

Trabajo Fin de Máster

***Educando emocionalmente en la diversidad:
Propuesta práctica basada en el Diseño Universal
para el Aprendizaje (DUA)***



Facultad de Ciencias de la Educación

Máster en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Orientación educativa

Autora: María del Carmen Sánchez Ávila

Tutor: Manuel Joaquín Cotrina García

Junio 2018

Trabajo Fin de Máster

***Educando emocionalmente en la diversidad:
Propuesta práctica basada en el Diseño Universal para
el Aprendizaje (DUA)***



Facultad de Ciencias de la Educación

Máster en Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Orientación educativa

Autora: María del Carmen Sánchez Ávila

Tutor: Manuel Joaquín Cotrina García

Junio 2018

Resumen

El presente Trabajo Fin de Máster presenta como propuesta práctica de actuación en el ámbito de la orientación educativa, un programa de educación emocional dirigido al alumnado de primero de ESO, con el fin de trabajar las competencias emocionales necesarias para prevenir y mejorar los problemas de convivencia en las aulas y, por ende, en el centro. La innovación educativa en este trabajo, recae fundamentalmente en educar emocionalmente desde una propuesta curricular inclusiva basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como método que permite ofrecer la flexibilidad, apertura y atención a la diversidad emocional que programas de esta temática necesitan, alejándonos de propuestas clásicas, rígidas y descontextualizadas que en muchos casos no conectan con los intereses del alumnado y la naturaleza de la temática abordada. Asimismo, esta unidad mejorada no solo trabajará con el alumnado, sino que se amplía a dos líneas más de actuación: el profesorado y las familias, con objeto de plantear un abordaje más global.

Palabras claves: Educación Emocional, Diseño Universal para el Aprendizaje, DUA, adolescencia, prevención, metodologías activas, acción tutorial.

Abstrac

The present Final Master's Project includes as a practical proposal of action in the field of educational guidance, an emotional education program aimed at students in the first year of Compulsory Secondary Education. This work has the purpose of working the necessary emotional competences to prevent and improve the problems of coexistence in the classrooms and, therefore, in the center. The educational innovation in this work, basically lies in educating emotionally from an inclusive curricular proposal based on the Universal Design for Learning (UDL). This method allows us to offer flexibility, openness and attention to the emotional diversity that programs of this subject need. In addition, it moves away from classic, rigid and decontextualized proposals that in many cases don't connect with the interests of the students and the nature of the topic addressed. Likewise, this improved unit wont only work with the students. This is extended to two more lines of action: teachers and families, in order to propose a more global approach.

Keywords: Emotional Education, Universal Design for Learning, UDL, adolescence, prevention, active methodologies, tutorial action.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	2
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	2
2.1 La orientación educativa	2
2.1.1 Marco legal	4
2.1.2 Principios y funciones.....	5
2.1.3 Áreas y modelos de intervención	6
2.2 La educación emocional.....	8
2.2.1 Elementos curriculares.....	9
2.2.2 Convivencia y acción tutorial.....	12
2.2.3 Atención a la diversidad: escuela inclusiva.....	13
2.3 El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)	15
2.3.1 Principios, pautas y propuestas prácticas	16
2.3.2 Aportaciones sobre diseño curricular.....	17
2.3.3 Estado de la cuestión	18
3. JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DE ESTUDIO.....	20
4. PROPUESTA PRÁCTICA	21
4.1 Objetivos de la propuesta	21
4.2 Análisis del contexto.....	21
4.3 Análisis de la unidad base: justificación de la propuesta de mejora.....	22
4.3.1 Análisis desde la perspectiva DUA	23
4.3.2 Análisis desde otras perspectivas	24
4.3.3 Propuestas de mejora	25
4.4 Desarrollo de la propuesta de innovación.....	25
5. CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS.....	39
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
ANEXOS.....	47
- Anexo I: Unidad base	47
- Anexo II: Secuencia de actividades de la unidad mejorada	62
- Anexo III: Material actividad 4.4, sesión 1.....	90
- Anexo IV: Material actividad 11.3, sesión 3	91
- Anexo V: Material 2 actividad 11.3, sesión 3.....	91
- Anexo VI: Material actividad 16.4, sesión 4	92
- Anexo VII: Material actividad 18.2, sesión 5	92
- Anexo VIII: Material actividad 19.3, sesión 5	93
- Anexo IX: Material actividad 22.2, sesión 6	94
- Anexo X: Material 2 actividad 22.2, sesión 6	94

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo parte del rediseño de la unidad desarrollada durante la fase de prácticas en un centro de Educación Secundaria, planteando actuaciones más inclusivas y ajustadas a las necesidades del entorno. Así, desde la figura de la orientación educativa, se trabaja la educación emocional para la mejora de la convivencia, a partir de una propuesta innovadora que parte de lo emergente, vivencial y diverso, basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Con carácter general, autores como Bisquerra (2017), afirman que las emociones son respuestas complejas del organismo que conviene conocer y regular adecuadamente para una convivencia efectiva. En este punto es donde recae el interés que suscita la indagación teórico-práctica y la intervención educativa en esta temática, pues la educación emocional permite el desarrollo de competencias emocionales, entre las que destacan las de conocerlas y regularlas, contribuyendo por tanto, al fin primero de la educación, el desarrollo integral y efectivo del alumnado ciudadano.

De esta forma, la estructura del documento comienza con el análisis de los conocimientos teórico-prácticos de mayor relevancia para fundamentar la temática que se aborda. Posteriormente, se establece la pertinencia y relevancia del estudio, con el fin de dotar al proceso y la temática del valor que actualmente poseen en el ámbito educativo. Seguidamente, se desarrolla la propuesta práctica mejorada, para lo que se expondrán los objetivos a alcanzar con este trabajo, se analizarán las necesidades del contexto y la unidad convencional, para, posteriormente, presentar las propuestas de mejora que suponen el rediseño de la unidad base.

Finalmente, se presentan las conclusiones derivadas del proceso de elaboración del TFM, así como las lecciones aprendidas y las necesidades de formación continua, para un futuro profesional como docente-orientadora de esta etapa educativa.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

A continuación, se presentan los referentes teóricos en los que se fundamenta la propuesta práctica que se desarrollará en apartados posteriores. Para ello, se hace necesario abordar el análisis de la orientación educativa, la educación emocional para la mejora de la convivencia y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como método de actuación.

2.1 La orientación educativa

Para conceptualizar el término “orientación”, se hace necesario tener en cuenta que posee un amplio historial de cambios terminológicos y semánticos, consecuencia de cómo han ido

evolucionando las demandas sociales desde sus orígenes, a principios del siglo XX, hasta la actualidad.

A modo de síntesis, autores que han estudiado su desarrollo histórico, como Monge Crespo (2009), Grañeras Pastrana y Parras Laguna (2009) o Molina Contreras (2004), afirman que el concepto clásico de orientación surge de la necesidad social de asesorar a los jóvenes sobre procesos vocacionales, lo que suponía concebirla únicamente con fines profesionales. De esta forma, la visión tradicional de la orientación que se establece en el ámbito educativo, se caracterizó por una concepción estática e individualista, donde se resuelven problemas, se diagnostica y se informa profesionalmente al alumnado para la elección vocacional.

A su vez, Santana Vega (2013) y Grañeras Pastrana y Parras Laguna (2009), consideran que además de la influencia de las tradiciones en el constructo de la concepción de orientación, juegan un papel elemental tres factores presentes en la realidad educativa: la amplitud y disparidad de funciones y expectativas delegadas en esta profesión a lo largo del tiempo, la asunción de responsabilidades ajenas que no les compete y la utilización de términos conceptuales o adjetivos diferentes para referirse a la labor orientadora.

En consecuencia, aún existe cierta controversia en la definición de orientación, así como en la denominación de su propia terminología usada, que puede derivar en confusión. En este sentido, analizando el trabajo de Molina Contreras (2004), donde se realiza una clasificación de muy diversas definiciones de orientación, se puede entender que dicho concepto se formará en función del enfoque en el que nos posicionemos:

- Desde un enfoque vocacional, la orientación se podría considerar un proceso dirigido al autoconocimiento personal y del entorno, con el fin de poder decidir acerca del propio futuro académico y laboral.
- Desde un enfoque personal o social, la orientación se podría considerar un proceso dirigido al autoconocimiento personal y social, con el fin de alcanzar la felicidad interna, el equilibrio personal, la socialización y autorrealización que proporciona vivir adecuadamente en comunidad.
- Desde un enfoque escolar, la orientación se podría entender como un proceso dirigido al desarrollo de habilidades para aprender a aprender, buscando la creación de hábitos y actitudes positivas hacia el medio escolar.

Sin embargo, el propio autor mencionado, Molina Contreras (2004), afirma que la orientación educativa debe considerarse desde un enfoque integral, comprendiéndola como un proceso interdisciplinar, donde toda la comunidad educativa asuma la responsabilidad de facilitar el desarrollo integral del alumnado en relación con su entorno.

En esta misma línea, González Bello (2008), afirma que la orientación educativa es un proceso que las instituciones escolares realizan para contribuir, de forma directa o indirecta, individual o grupal, al desarrollo integral del alumnado. A su vez, Bisquerra (2011a), completa estas ideas, afirmando que la orientación va más allá de la figura del orientador en un contexto formal, es decir, que existen múltiples agentes (orientadores, tutores, docentes, familias, agentes sociales, profesionales diversos, etc.) que trabajan en equipo para su intervención en diversos contextos (educación formal, medios socio-comunitarios y organizaciones).

Es por tanto, que de la lectura de estos autores, y para poder continuar indagando en los diferentes principios, funciones, modelos y áreas de la orientación, se puede concluir con que generalmente se ha superado la idea de la orientación parcializada, clínica y estática, para dar paso a un modelo más amplio, integral y psicopedagógico, que, entendido como proceso continuo, ayuda y acompaña a todo el alumnado para contribuir en el desarrollo de todos los aspectos de su vida. En palabras de Bisquerra (2012), la orientación se podría entender como un espejo que permite autoconocerse, para, complementado por la ventana al conocimiento que suponen las materias curriculares, fomente el desarrollo integral y efectivo del alumnado, ciudadano de la sociedad en la que se encuentra inmerso.

2.1.1 Marco legal

Debido a la ausencia de una norma específicamente reguladora del funcionamiento y organización de la orientación educativa, tras haber sido derogada la Orden de 27 de julio de 2006, por la que se regulan determinados aspectos referidos a la organización y funcionamiento del departamento de orientación en los Institutos de Educación Secundaria; que así lo hacía, se analizarán, con carácter general, los aspectos reguladores de dicha temática recogidos en la normativa de Educación Secundaria, por ser la etapa que ocupa este trabajo.

De esta forma, atendiendo a lo recogido, a nivel estatal, en la Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006, de 3 de mayo), teniendo en cuenta las modificaciones establecidas por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre) y el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato; la orientación educativa se considera un derecho del alumnado, como medio necesario para alcanzar una formación personalizada e integral en conocimientos, destrezas y valores. Se percibe, además, como una intervención fundamental para alcanzar los principios de equidad y calidad de la educación.

Por otra parte, a nivel autonómico, se tendrá en cuenta lo recogido en la Ley de Educación de Andalucía (LEA 17/2007, de 10 de diciembre), así como el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación Secundaria obligatoria en

la comunidad Autónoma de Andalucía; el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria y la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.

En la normativa citada, a pesar de considerar la orientación una labor conjunta de toda la comunidad educativa, señala entre los diferentes órganos de coordinación docente, el departamento de orientación como aquella estructura formada por profesionales de la orientación educativa: orientadores, maestros de Pedagogía Terapéutica, de Audición y Lenguaje, educadores sociales y el profesorado responsable de los programas de atención a la diversidad. Entre las funciones de este departamento, destacan: colaborar con el equipo directivo en la elaboración y desarrollo del POAT y el Plan de Convivencia, elaborar la programación didáctica de los Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR) y asesorar sobre atención a la diversidad, orientación académica y profesional y prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje.

En concreto, según la legislación vigente en materia educativa, la figura del orientador en este departamento, posee una gran diversidad de funciones: evaluación psicopedagógica, participar de las sesiones de evaluación, asesoramiento a la comunidad educativa sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, mediación y resolución de conflictos o actuaciones y medidas de atención a la diversidad, impartir docencia y colaborar con la elaboración y desarrollo del POAT, ya sea interviniendo directamente en tutoría con el alumnado, facilitando recursos o asesorando a los tutores.

En definitiva, la gran amplitud de estas funciones, hace que la estructura institucional de la orientación educativa se considere en tres niveles: aula (tutor y orientador), centro (departamento de orientación) y sistema escolar (equipos de orientación educativa especializados).

2.1.2 Principios y funciones

Entendiendo la orientación educativa, como se ha reflejado en líneas anteriores, desde un enfoque integral y continuo, existen determinadas bases o razones fundamentales, así como funciones, que dan sentido a esta labor orientadora. De esta forma, en cuanto a las bases o razones fundamentales, Santana Vega (2013), establece tres principios básicos, en los que coinciden gran parte de los teóricos de la orientación:

- *Principio de prevención.* La orientación educativa debe intervenir en los diversos contextos con la finalidad de anticiparse a los problemas que puedan surgir, es decir, está dirigida a

grupos, tiene en cuenta el entorno y prepara al alumnado para la superación de futuras crisis de desarrollo. Sin embargo, para que este principio sea una realidad, ha de tenerse en cuenta las etapas de transición, conocer el contexto del alumnado y atender a las familias.

- *Principio de desarrollo.* La orientación educativa debe intervenir de forma procesual para alcanzar el máximo nivel en el desarrollo integral del alumnado. Con tal fin se encuentran dos perspectivas: desde un enfoque madurativo, se produce un crecimiento personal que dota al alumnado de complejidad, experiencias y cualidades de interpretación y comprensión del mundo; desde un enfoque constructivista, el desarrollo se produce por la interacción de factores biológicos y ambientales, produciendo cambios en el alumnado a nivel cognitivo, en la forma de percibirse, de percibir al resto y de relacionarse con su entorno.
- *Principio de intervención social o comunitaria.* La orientación educativa debe intervenir también con el contexto en el que el alumnado se encuentra inmerso, pues este resulta un factor influyente en su desarrollo.

Asimismo, se habla de la existencia de dos principios más. Por un lado, el *principio de fortalecimiento personal* (Hervás Avilés, 2006), en el que la orientación educativa trabaja para que las personas o grupos vulnerables, por no sentirse competentes, lleguen a desarrollar actitudes que les permitan tomar el control de sus vidas, es decir, empoderar al alumnado que se siente marginado o sin fuerzas. Por otro lado, el *principio antropológico* (Sanchiz Ruiz, 2009), como aquel que plantea cómo el profesional de la orientación concibe al ser humano y, por tanto, así proyectará sus creencias en su práctica diaria.

Finalmente, Grañeras Pastrana y Parras Laguna (2009), establecen siete funciones básicas presentes en la labor orientadora: diagnóstica (conocimiento, identificación y análisis del desarrollo), de información (asesoramiento a toda la comunidad educativa), de organización y planificación de la intervención (elaborar programas de intervención), de consulta, consejo, evaluación (análisis de la propia actuación) e investigación.

2.1.3 Áreas y modelos de intervención

Llegados a este punto, todos los principios y funciones sobre los que se sustenta la orientación educativa, hace que se establezcan unas determinadas áreas o ámbitos donde interviene la función orientadora, entendiéndola como aquella que atiende integralmente al alumnado en su globalidad. Autores como Bausela (2006), Bisquerra (2012) y Grañeras Pastrana y Parras Laguna (2009), defienden la existencia de las siguientes áreas temáticas, resaltando la importancia de no considerarlas compartimentos estancos, pues guardan una interrelación

entre sí, haciendo especial hincapié en la transversalidad de la atención a la diversidad en cada una de ellas:

- *Orientación académica y profesional.* Conocimiento de los diferentes itinerarios académicos y salidas profesionales. Además, implicará la adquisición de competencias tales como: toma de decisiones, búsqueda de información y empleo autónoma, estrategias de enfrentamiento a situaciones críticas, aprender a aprender, etc.
- *Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.* Adquisición de estrategias de aprendizaje y temas afines, tales como: técnicas de estudio, comprensión y eficiencia lectora, aprender a aprender, motivación, etc.
- *Orientación en la atención a la diversidad y escuela inclusiva.* Desde esta área, la orientación irá destinada a adaptar el sistema a las demandas y necesidades diversas del alumnado que lo integra. En este punto, es donde adquiere mayor relevancia la difusión de metodologías más inclusivas de enseñanza, que satisfagan mejor las necesidades diversas del alumnado, tal y como lo permite el DUA.
- *Acción tutorial (prevención y desarrollo humano).* Destinada al desarrollo de competencias para la vida, tales como: temas transversales, habilidades sociales, educación emocional, prevención en el consumo de drogas, etc. Con esta área se pretende aprender a ser.
- *Desarrollo psicosocial (convivencia).* Aporta al alumnado habilidades sociales, personales y morales para desarrollarse con estrategias que les permitan convivir adecuadamente en sociedad.

Finalmente, para llevar a cabo la labor orientadora en cada uno de sus ámbitos, principios y funciones, se hace necesario seleccionar, de entre los siguientes, el método o modelo más adecuado de intervención según las circunstancias (Bausela, 2004, 2006; De la Oliva, Martín y Vélaz de Medrano, 2005; Hervás Avilés, 2006; Grañeras Pastrana y Parras Laguna, 2009; Repetto Talavera, Guillamón y Vélaz de Medrano, 2009; Sanchiz Ruiz, 2009; Martín, Solé y Almirall, 2011; Bisquerra, 1996, 2012; Santana Vega, 2013):

- *Modelo de consejo o counseling (modelo clínico).* La intervención orientadora, si se sigue este enfoque, consistirá en una relación de ayuda directa, personal e individual, normalmente mediante entrevistas, para la resolución de problemas que ya han aparecido. En este modelo se sigue una relación jerárquica, donde el orientador controla el proceso y el orientado adquiere un papel pasivo.
- *Modelo de consulta o asesoramiento.* La intervención orientadora, si se sigue este enfoque, consistirá en asesorar a mediadoras, ya sea docentes, tutores o familiares, con el fin de que sean ellos los que actúen mediante programas con el alumnado (individual o grupal). Es decir, intervienen tres agentes (consultor, consultante y cliente), que guardan

una relación horizontal, al menos entre profesionales, aunque en ocasiones el asesor puede intervenir directamente con el cliente.

- *Modelo de programas.* La intervención orientadora, si se sigue este enfoque, consistirá en la elaboración y puesta en marcha en el aula, por parte del orientador, de un programa de orientación educativa, en cualquiera de sus áreas, que responda a unas necesidades detectadas en un grupo de alumnos, ya sea con fines preventivos o de desarrollo. Con este modelo, los destinatarios juegan un papel activo en el proceso, pues se debe crear una metodología participativa y significativa. Los programas adquieren similitud de unidades didácticas, pues poseen sus elementos curriculares (competencias, contenidos, objetivos, evaluación, etc.), además, debe seguir las siguientes fases para su ejecución: evaluación del contexto y las necesidades, diseño y planificación del programa, implementación y puesta en marcha, evaluación de la intervención orientadora.
- *Modelo de servicios.* La intervención orientadora, si se sigue este enfoque, consistirá en acercar puntualmente, de forma individual o mediante grupos reducidos, los conocimientos de un servicio externo especializado, con el fin de resolver algún problema o satisfacer ciertas necesidades detectadas.
- *Modelo tecnológico.* Aunque algunos autores consideran las nuevas tecnologías un recurso más que un modelo, muchos otros las conciben como un elemento clave en la labor orientadora, facilitando el trabajo de los profesionales y resultando un punto de interés y motivación para los orientados, y aún más, si se usa de forma transversal en los modelos anteriores, pues permite expandir de forma rápida y fácil el contexto de trabajo, el intercambio de información y la autonomía de los orientados.

En definitiva, teniendo en cuenta el análisis de todos los contenidos reflejados hasta el momento, se hace necesario destacar que este trabajo se enmarca en la orientación educativa entendida desde un enfoque integral, basándose fundamentalmente en el principio de desarrollo, aunque con ciertos puntos de prevención. En este sentido, teniendo en cuenta que, como se ha dicho en líneas anteriores, esta propuesta práctica trata la educación emocional para la mejora de la convivencia escolar, se trabajará en torno al área de acción tutorial, influyendo en el desarrollo psicosocial, pero sin perder de vista la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva y mediante una intervención basada en el modelo de programas.

2.2 La educación emocional

Para autores como Bisquerra (2006, 2011a), Cejudo (2011) o Montoya, Postigo y González (2016), la educación emocional surge como una innovación educativa que amplía las miras de la educación tradicional sustentada por un único pilar base, el del conocimiento; para

contribuir al desarrollo de un enfoque más globalizado e integral de la enseñanza, que se asienta sobre tres pilares básicos que giran en torno al de aprender a ser, estos son los de aprender a convivir, a hacer y a conocer.

De esta forma, la educación emocional se concibe como aquella que pretende capacitar al alumnado, mediante el desarrollo de competencias o habilidades emocionales, para vivir con bienestar personal y social (Bisquerra, 2017). Dicho proceso educativo debe desarrollarse de forma permanente y continua, es decir, a lo largo de todo el ciclo vital (familia, escuela, formación profesional continua, vejez, etc.), debido a su carácter de complejidad y de prevención primaria sobre dificultades de diversa índole (conductas disruptivas perjudiciales para el individuo y la convivencia, consumo de sustancias tóxicas, relaciones personales, etc.) (Bisquerra, 2011b, 2012).

Sin embargo, para poder asegurar una intervención eficaz y coherente con el contexto educativo, es conveniente diferenciar educación emocional de inteligencia emocional. Con tal fin, autores como Bisquerra (2017), afirman que la inteligencia emocional es un marco teórico hipotético que pretende explicar el funcionamiento emocional en las personas, para resolver situaciones emocionales, personales y sociales, desde una perspectiva psicológica. Mientras que la educación emocional va más allá, a pesar de contemplar la inteligencia emocional como uno de sus fundamentos, supone un proceso educativo para el desarrollo de competencias emocionales en el alumnado a través de programas de intervención, en los que se detectan necesidades, se formulan objetivos alcanzables, se aplican actividades y se evalúan los resultados obtenidos. En consecuencia, siguiendo a Bisquerra, Pérez-González y García Navarro (2015), la educación emocional es un proceso que pretende abarcar el desarrollo social y emocional de las personas en su conjunto, con la intención de que sean más competentes y aumente su inteligencia emocional, pudiendo conseguirlo o no.

2.2.1 Elementos curriculares

Tal y como se puede percibir en la definición de educación emocional, su objetivo primordial es desarrollar en el alumnado competencias emocionales que les permitan formarse integralmente. En este sentido, los objetivos y contenidos de los programas de educación emocional girarán en torno a dichas competencias, siempre adaptándolos a los intereses y peculiaridades de cada circunstancia en la que se aplique (destinatarios, tiempos, recursos, espacios, etc.) (Bisquerra, 2017).

De esta forma, se hace necesario comprender que las competencias emocionales, básicas para la vida, son un “conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos

emocionales” (Bisquerra, 2012, p. 87). Así, Bisquerra (2008a, 2012 y 2017), diferencia entre cinco competencias emocionales, objeto de la educación emocional:

- *Conciencia emocional*. Primer paso para desarrollar el resto de competencias, que consiste en identificar emociones propias, ajenas y de un contexto. Existen diversas subcompetencias que la componen, entre ellas: tomar conciencia de emociones, dar nombre a las emociones, empatía, etc.
- *Regulación emocional*. Capacidad para controlar las emociones. Existen diversas subcompetencias que la componen, entre ellas: tolerancia a la frustración, estrategias de afrontamiento, regulación de la ira para prevenir la violencia, etc.
- *Autonomía emocional*. Un paso más a la regulación emocional que supone el avance desde la dependencia emocional hacia la desvinculación emocional. Existen diversas subcompetencias que la componen, entre ellas: resiliencia, asumir valores éticos y morales, pensamiento crítico, autoestima, automotivación, responsabilidad, etc.
- *Competencias sociales*. Capacidad para mantener relaciones favorables con otras personas, demostrando el dominio de habilidades sociales básicas. Existen diversas subcompetencias que la componen, entre ellas: clima emocional, prevención y gestión de conflictos, asertividad, trabajo en equipo, comportamiento prosocial y cooperación, comunicación expresiva y receptiva, respeto, compartir emociones, etc.
- *Habilidades de vida para el bienestar*. Capacidad para adoptar comportamientos responsables y apropiados a las diversas circunstancias del día a día. Existen diversas subcompetencias que la componen, entre ellas: fijar objetivos adaptativos, toma de decisiones, fluir, emociones estéticas, ciudadanía activa, crítica, responsable, participativa y comprometida, etc.

Por otra parte, en cuanto a la metodología y evaluación de la educación emocional, son muy diversas las orientaciones que aportan diferentes autores (Acosta, 2008 Bisquerra, 2008a, 2008b, 2011b, 2012, 2017; Cuadrado y Pascual, 2009; González Barrón y Villanueva, 2014; Hurtado, 2015; Monjas, 2011; Pérez-González y Garrido, 2011; Pérez-González, 2015; Sánchez Román y Sánchez Calleja, 2012, 2016; Montoya, Postigo y González, 2016; Teixidó y Castillo, 2013; Uruñuela, 2016), que se pueden sintetizar en:

- La manera más efectiva de poner en práctica la educación emocional es a través de programas que partan de una detección de necesidades, a partir de las cuales se establecen unos objetivos, contenidos y estrategias de intervención que supongan una puesta en práctica con actividades y evaluación.
- Los programas de educación emocional deben ser abiertos y flexibles, con una duración mínima de, aproximadamente, diez sesiones, en un mismo curso y trimestre. Asimismo, deben tener una estructura de inicio (detectar necesidades e intereses), desarrollo (trabajo

central de la sesión que puede estar planificado o surgir de un acontecimiento surgido en el inicio) y cierre (recapitular y concluir).

- Se distingue entre programas diseñado para un nivel o curso y los macro-programas para todo el centro. Este último es la opción óptima, pues favorece el carácter permanente que debiera tener e implica una mayor participación de toda la comunidad educativa.
- Los programas de educación emocional deben elaborarse específicamente para las necesidades de un entorno determinado, por ello, también es oportuno conocer, con carácter general, el desarrollo socioemocional de la etapa destinataria, en este caso la adolescencia: relaciones con las familias más distantes, necesidad de pertenencia a un grupo social, variación en los vínculos de amistad, inestabilidad emocional, fenómeno de descontrol emocional, etc.
- Para integrar la educación emocional en las aulas, es necesario partir de un modelo basado en aprender a conocer, a ser, a hacer y a convivir.
- La metodología imperante en estos programas, debe seguir un paradigma humanista, vivencial, existencial y dialógico, orientado al aprendizaje significativo. Para ello, se deben crear actividades participativas, experienciales, dinámicas, cooperativas y prácticas, que se entiendan como instrumento y no como un fin.
- En el desarrollo de estos programas no es conveniente juzgar al alumnado por emociones que puedan sentir, ni obligarles a compartir experiencias hasta que no se sientan cómodos. En este punto, es labor del docente crear un clima acogedor y servir de modelo compartiendo sus propias experiencias.
- La evaluación en estos programas debe tener la finalidad de conocer para mejorar y aprender, por tanto, debe ser inicial, continua y final. Las competencias emocionales deben ser evaluadas desde un paradigma ecológico y sistemático en torno a la realidad del contexto, y cómo los alumnos muestran aplicar lo aprendido en su vida cotidiana. Entre las técnicas de evaluación más favorables para este ámbito se encuentran: la observación, la evaluación entre iguales, la autoevaluación, la evaluación de 360 grados, etc.
- Para un mayor beneficio de la educación emocional, esta debe iniciarse en la familia, o al menos trabajarse colectivamente entre toda la comunidad educativa.
- La educación emocional debe ir pareja a la educación en valores y la gestión democrática de normas, pues nos permite crear la cultura social que dictamina la regulación y el conocimiento emocional.
- Se debe tener en cuenta la diversidad emocional de los alumnos. Partir de sus experiencias previas para trabajar a partir de lo que sienten o han sentido.

- Se debe trabajar con el alumnado la forma en la que deben generalizar lo aprendido fuera del aula, con el fin de que extrapolen esto a su vida cotidiana, permitiéndoles participar de situaciones prácticas sobre los aprendizajes adquiridos.

2.2.2 Convivencia y acción tutorial

El principal objetivo de la educación emocional es el desarrollo práctico de las habilidades emocionales para el bienestar psicológico de las personas. Así tras el análisis de dichas competencias, recogidas en el apartado anterior, se asume que la educación emocional permite avanzar en el camino hacia un desarrollo efectivo del alumnado ciudadano. En este sentido, Teixidó y Castillo (2013) y Montoya, Postigo y González (2016), junto a Uruñuela (2016), Monjas (2011), Acosta (2008) y Bisquerra (2008a), coinciden en el papel fundamental que juega la educación emocional para la mejora de la convivencia y la prevención de la violencia, asegurando que las emociones suponen un aspecto elemental en el desarrollo de las personas, pues a partir de ellas actuamos de una forma u otra y, por tanto, nuestro bienestar personal y las relaciones sociales, transcurren en consecuencia a, si disponemos o no, de competencias emocionales.

A su vez, el fin primero de la escuela, tal y como se recoge en la legislación vigente en materia educativa, es preparar al alumnado integralmente para desenvolverse como ciudadano de la sociedad en la que se encuentra inmerso. En este sentido, Uruñuela (2016), habla de la importancia de educar en la convivencia positiva y proactiva para crear ciudadanos que produzcan relaciones interpersonales favorables, lo que permitirá contribuir a la creación de una sociedad más respetuosa, solidaria y tolerante, donde se prevenga cualquier tipo de violencia: directa (física, verbal, guerras, etc.), cultural (actitudes y legitimación) o estructural (desigualdades y contradicciones del sistema).

En esta línea, Teixidó y Castillo (2013), establecen que para mejorar la convivencia en los centros escolares, existen muy diversos ámbitos de intervención clasificados en diferentes dimensiones: educativa (centradas en el alumnado), profesional (centradas en el profesorado), comunitaria (centradas en las familias y la comunidad), organizativa (centradas en el centro) y operativa (centra en la resolución de conflictos). Sin embargo, es de suma importancia la detección de necesidades en cada contexto, con el fin de posicionarnos en la dimensión más óptima de intervención, aún cuando se pudiera trabajar todas ellas para su potenciación.

De esta forma, independientemente de la dimensión que nos ocupe, siguiendo a Bisquerra (2008b), para trabajar la educación emocional como mejora de la convivencia, no basta con su trato de manera transversal, por lo que se dispone de la acción tutorial como un espacio idóneo en el que llevar una intervención directa, grupal y planificada mediante la elaboración

de programas incluidos en el Plan de Orientación y Acción Tutorial. Además de por su carácter cercano y accesible, autores como Monge Crespo (2009), Pantoja Vallejo (2013), González-Benito y Vélaz-de-Medrano (2014) y Bisquerra (2017), resaltan la esencia común que comparten orientación, acción tutorial y educación emocional, la de contribuir al desarrollo integral y efectivo del alumnado, como ciudadanos que conviven en sociedad.

En consecuencia, se propone sustituir la perspectiva sancionadora de malas conductas durante la convivencia, por la de llevar al aula, con carácter preventivo, una lectura emocional de los conflictos y de las situaciones de relación en el aula. De este modo, la convivencia en positivo, que pretende erradicar la violencia, guarda en la educación emocional parte de su carácter proactivo, preventivo e integral; encontrando en la tutoría el medio y el espacio en el que conectar con el alumnado.

2.2.3 Atención a la diversidad: escuela inclusiva

En el ámbito educativo, tal y como señala Uruñuela (2016), es de vital importancia tener en cuenta que, también se debe considerar violencia siempre que una persona no pueda desarrollar al máximo sus potencialidades y capacidades, se le impida crecer de algún modo, sufra discriminación o no se le garantice la mejor educación posible. Por tanto, al considerar la educación emocional promotora de hábitos que prevengan dicha violencia y mejorar el clima de convivencia, resulta impensable no atender a la diversidad de forma que garantice la equidad de todos los destinatarios, aún más en programas de este tipo, donde las emociones son tan personales que se encontrará tanta heterogeneidad como diversidad exista en un aula.

Así pues, con el fin de garantizar la mencionada equidad que permita alcanzar la mejor educación posible, surge la necesidad de avanzar en un continuo en el que se deje atrás la exclusión y la segregación, se avance hacia la integración y se continúe hasta lograr el máximo grado posible de inclusión educativa. De esta forma, atender a la diversidad desde una perspectiva más o menos inclusiva, supone asumir en mayor o menor grado las siguientes premisas, entre otras (Arnaiz Sánchez, 2003; González Manjón, Porras Vallejo y Acosta González, 2005; López Rodríguez, 2008, 2011; Barrio, 2009; Casanova y Rodríguez, 2009; Gine, 2009; Muntaner, 2010; Martín, Mauri y Cuevas, 2011; Guerrero y Calvo, 2011; López Melero, 2011, 2012; Gutiérrez, Yuste y Borrero, 2012; Escudero, 2012; Sandoval, Echeita, Simón y López Melero, 2012; Slee, 2012; Escribano y Martínez, 2013; Simón y Echeita, 2013; Chisvert, Ros y Horcas, 2014; Domínguez Alonso, López Castedo, Pino y Vázquez Varela, 2015; Sampaio, Bortolini, Wolf y Muñoz, 2015; Casanova, 2016; Duk y Murillo, 2016):

- La diversidad es una oportunidad de aprendizaje, pues se considera un valor que enriquece los procesos educativos y contribuye al desarrollo integral y efectivo del alumnado.
- Educación equitativa debe hacerse efectiva para todo el alumnado, asegurando, no solo la presencia del mismo, sino que también su participación y progreso.
- La escuela se adapta a las necesidades, intereses y peculiaridades que muestra la diversidad de su comunidad educativa, y no es esta la que debe homogeneizarse para encajar en un marco común.
- Normalización de la heterogeneidad, es decir, no existen personas normales o especiales, todos somos diversos, independientemente de que bajo una perspectiva estadística dependa del baremo que analice la realidad para ser clasificados en uno u otro grupo.
- Cuidado en el uso del lenguaje, de las medidas de atención a la diversidad y en el hecho de convertir el diagnóstico de necesidades educativas en castigo o etiqueta perpetua, en vez de tomarlo como punto de partida hacia la búsqueda para eliminar barreras.
- Conocer y trabajar en la supresión de cualquier tipo de barreras (políticas, culturales y didácticas) que puedan impedir o limitar la participación, la presencia y el progreso de cualquier miembro de la comunidad educativa.
- Alumnos como centro del proceso, activos, exploradores, transformadores y participativos, frente a docentes con papel de mediadores, guías y dinamizadores.
- Atender a la diversidad en todas sus manifestaciones, evitando así la discriminación positiva que supone atender exclusivamente a alumnos vulnerables, asumiendo que todos somos diversos respecto del conjunto de características que nos definen, aunque los grupos vulnerables requieran una especial atención y apoyo.
- Sustitución de la cultura de la discapacidad por la de capacidades o potencialidades, de la competitividad por la cooperación en las aulas, creando espacios donde el alumnado, motivado por sus intereses, interaccione para construir el conocimiento de forma compartida mediante el diálogo igualitario y democrático, desarrollando valores de apoyo mutuo, respeto y comprensión por la diversidad.
- Centros con una organización y comunicación horizontal donde, mediante el liderazgo compartido, ofrezcan la oportunidad de instaurar progresivamente en la comunidad educativa una cultura inclusiva, facilitando la formación permanente del profesorado.
- Si todos somos diversos, la evaluación debe buscar distintas formas de reflejar los progresos del alumnado, utilizando los diferentes tipos de evaluación (inicial, continua y final) para conocer las experiencias diversas de los alumnos, el punto de partida del proceso, su desarrollo y sus logros en comparación con el camino que cada cual ha recorrido, utilizando técnicas e instrumentos diversos de recogida de información.

- Ofrecer un currículo común, accesible, flexible, significativo y abierto a todo el alumnado, es decir, basado en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Finalmente, antes de pasar a desarrollar esta última idea que aporta ciertas claves de cómo atender a la diversidad del alumnado de forma inclusiva permitiendo trabajar la educación emocional, tal y como debe hacerse, desde lo vivencial, personal y emergente, es necesario aclarar que un centro nunca será totalmente inclusivo o a la inversa, pues la inclusión supone un proceso inacabado y continuo de formación, investigación e innovación para responder de la mejor forma posible al derecho del alumnado diverso a recibir una educación de calidad.

2.3 El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

Con objeto de ofrecer una enseñanza accesible y provechosa para todos los alumnos, el CAST (Center for Applied Special Technology) trabaja de forma permanente y continua en el desarrollo y articulación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual permite eliminar barreras didácticas hacia la participación, la presencia y el progreso de cualquier alumno en las aulas. El DUA rompe con los currículos rígidos e inflexibles, para dar paso a aquel que flexibiliza sus elementos y personaliza el proceso para atender a la diversidad de todo el alumnado (CAST, 2008, 2011a).

De esta forma, Duk y Murillo (2013) y Simón, Echeita, Sandoval y Pérez (2016), afirman que el DUA hace posible una educación a medida, promoviendo prácticas inclusivas que respondan a la diversidad real de las aulas, mediante programas y métodos en los que tengan cabida diferentes formas de aprender, se tomen en consideración las experiencias previas y necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes, se desplace el foco de problemas hacia los medios y el currículo, no hacia el alumnado, y se tome la diversidad como norma y valor. Así, se hace necesario considerar, como punto de partida del proceso, la diversidad en los estilos de aprendizaje, lo que supondrá la eliminación barreras y la potenciación del aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, el DUA se fundamenta en cuatro teorías básicas del aprendizaje: por un lado, adquiere del constructivismo el papel activo del alumnado que, en interacción con el medio, busca, asimila y transforma la información; por otro lado, como complemento al papel activo del alumnado, surge la necesidad de un docente guía del proceso, que utiliza el andamiaje como forma de trabajar en la Zona de Desarrollo Próximo del alumnado. Asimismo, toma del aprendizaje social de Bandura la premisa de que las personas aprendemos mediante la interacción y retroalimentación recibida de un contexto social; y asume de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, la existencia de diversas inteligencias que variarán la implicación del alumnado en las diversas materias (Meyer, Rose y Gordon, 2014; Gil y Rodríguez-Porrero, 2015).

Por su parte, autores como Alba Pastor (2016) y Castro y Rodríguez (2017), añaden que el Diseño Universal para el Aprendizaje también fundamenta sus principios y pautas de actuación mediante los resultados obtenidos de investigaciones empíricas en el campo de la neurociencia, donde se asegura el funcionamiento simultáneo, durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, de tres redes neuronales: afectiva (el porqué del aprendizaje, relevancia y uso de la información, compromisos con las tareas, interés y motivación), reconocimiento (el qué del aprendizaje, da sentido a las percepciones y nos permite la identificación y comprensión de la información, incluso de la más abstracta) y estratégica (el cómo del aprendizaje, regula patrones motores y mentales que permiten la planificación, ejecución y control de acciones y habilidades).

2.3.1 Principios, pautas y propuestas prácticas

Estableciendo como base los fundamentos mencionados en el apartado anterior, el Diseño Universal para el Aprendizaje se estructura en torno a tres principios, cada uno de los cuales se concretan en pautas y líneas de acción, para lograr la activación de las mencionadas redes neuronales y asegurar el desarrollo integral y efectivo de todos los alumnos para vivir en sociedad (CAST, 2008, 2011a; Escribano y Martínez, 2013; Alba Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2014; Casanova, 2016; Alba Pastor, 2016; Castro y Rodríguez, 2017; Muñoz Vega, 2017; Romero Díaz, 2017):

1. *Proporcionar múltiples formas de representación de la información y del contenido.* Este principio se relaciona con las redes de reconocimiento, es decir, con el qué se aprende, aportando mayores posibilidades de acceso a la información según las diversas preferencias y necesidades. Por esta razón, se debe, entre otros aspectos, proporcionar al alumnado opciones para la comprensión (activar conocimientos previos, destacar ideas y relaciones, guiar el procesamiento de la información, visualización y manipulación, mejorando la memoria, transferencia y generalización), el lenguaje (clarificar vocabulario, símbolos y sintaxis, facilitar la decodificación de textos y la comprensión en diversos idiomas e ilustrar la información por diversos medios) y la percepción (opciones que permitan la personalización de la presentación de información y alternativas de información auditiva y visual).
2. *Proporcionar múltiples formas de acción y expresión.* Este principio se relaciona con las redes estratégicas, es decir, con el cómo se aprende, facilitando diversas formas de interaccionar con la información y de demostrar el aprendizaje realizado. Por esta razón, se debe, entre otros aspectos, proporcionar al alumnado opciones para las funciones ejecutivas (metas adecuadas, planificación y desarrollo de estrategias, facilitar información y recursos, y desarrollar capacidad de seguimiento de los avances), expresión y

comunicación (diversos apoyos, medios y herramientas para la comunicación, comprensión y construcción) e interacción física (diversos métodos de respuestas y navegación, ofreciendo un mejor acceso a herramientas y tecnologías de apoyo).

3. *Proporcionar múltiples formas de implicación.* Este principio se relaciona con las redes afectivas, es decir, con el por qué se aprende, facilitando la tarea de que cada alumno encuentre su motivación hacia el proceso. Por esta razón, se debe, entre otros aspectos, proporcionar al alumnado opciones para autorregularse (promover expectativas, facilitar habilidades personales para afrontar problemas y desarrollar autoevaluación y reflexión), captar el interés (desarrollar la autonomía, descubrir el valor y relevancia de los aprendizajes, y disminuir distracciones e inseguridades) y mantener el esfuerzo y la persistencia (importancia de metas y objetivos, variar niveles de exigencias, fomentar la colaboración y valorar el esfuerzo durante el proceso y no la consecución o no de un logro).

En consecuencia, trabajando desde esta perspectiva, no solo se atenderá a la diversidad de cualquier escuela ofreciendo la calidad educativa como derecho del alumnado a recibir la mejor educación posible, sino que se convierte en un método coherente para el trabajo con temáticas que requieren, en mayor medida, ofrecer al alumnado la libertad para seleccionar cómo expresar sus diversas vivencias, como por ejemplo ocurre con la educación emocional. Asimismo, contribuirá en mayor medida al desarrollo integral de las personas, pues los principios mencionados trabajan para formar a un alumnado motivado y decidido, orientado a cumplir metas y capaz de identificar los recursos adecuados según sus peculiaridades (CAST, 2008, 2011a; Alba Pastor, 2016).

2.3.2 Aportaciones sobre diseño curricular

Una vez conceptualizado y caracterizado brevemente el Diseño Universal para el Aprendizaje, se hace necesario analizar desde sus miras los elementos curriculares básicos que componen cualquier propuestas de intervención (Sánchez Serrano, 2016):

- En lo que respecta a los objetivos, estos deben contemplar la diversidad del aula al completo, de forma que cualquier alumno pueda alcanzarlos de un modo u otro. Con tal fin, desde la perspectiva del DUA no se propone simplificarlos, sino cuidar, siempre que sea posible, formulaciones específicas que limitan la variabilidad de estrategias que se pueden poner en juego para alcanzarlos, es decir, se debe determinar la red neuronal elemental para la consecución de la meta que se pretende, situándola como núcleo del aprendizaje, todo lo demás son elementos secundarios que pueden flexibilizarse sin alterar el fin del aprendizaje, pero atendiendo a las diversas necesidades del alumnado. Asimismo, se propone involucrar al alumnado activamente en la consecución de los

objetivos y separar la meta de los medios o el nivel de desempeño necesario para alcanzarla, planteando desafíos para todos los estudiantes y dejando así abierta la posibilidad de individualizar estos elementos en otro momento del diseño curricular.

- En cuanto a la evaluación, desde una lógica formativa, debe contemplar tres fases: evaluación inicial, para conectar con los intereses y necesidades; continua, permitiendo analizar el progreso del alumnado durante el proceso; y final, para conocer los logros alcanzados y determinar necesidades de mejora. Asimismo, el DUA propone la necesidad de ampliar el foco de análisis, valorando el papel del profesorado y sus programaciones en dicho proceso. Por este motivo, para realizar evaluaciones inclusivas, estas deben ser flexibles, continuas, formativas y cualitativas, mediante una retroalimentación orientada, centradas en el progreso, que informe sobre los resultados pero también sobre el proceso, a la vez que involucra al alumnado destinatario. En definitiva, la evaluación, como otro elemento más del currículo, también debe servir para continuar aprendiendo de ella.
- En lo que respecta a las metodologías, estas deben dejar atrás perspectivas tradicionales para responder a planteamientos inclusivos, donde sean los métodos los que se ajusten continuamente a los estilos de aprendizaje de los alumnos, a sus redes neuronales (tal y como ofrecen los principios y pautas del DUA), diversificando los entornos de aprendizaje y apoyando sus procesos con la creación de espacios de colaboración entre iguales: tutoría entre iguales, mentorización, agrupamientos flexibles, aprendizaje cooperativo, etc. Asimismo, es de vital importancia seleccionar a conciencia los materiales utilizados en los procesos educativos, pues serán los intermediarios entre el alumnado y el aprendizaje, por lo que deben ser múltiples y diversos para que cada cual seleccione el que mejor satisfaga sus peculiaridades. En este sentido, las TIC juegan un papel elemental, pues gracias a su carácter flexible y variable, permiten adaptar el proceso según se pretenda el uso o desarrollo de una red neuronal u otra, siendo un recurso posibilitador de múltiples códigos de comunicación e interacción, así como un elemento motivador y dinamizador.

En definitiva, el DUA propone elaborar un currículo común, abierto, flexible y amplio, en el que tenga cabida toda la diversidad del alumnado. De esta forma, para iniciarse en el diseño de planificaciones desde la perspectiva del DUA, Meo (2008), propone seguir los siguientes pasos: fijar objetivos (analizar el contexto), analizar el currículum o planificación actual (analizar los elementos curriculares en uso e identificar barreras), aplicar el DUA (seleccionar elementos curriculares inclusivos y elaborar programación) y desarrollar en la práctica la propuesta (impartir, evaluar y revisar).

2.3.3 Estado de la cuestión

A modo de cierre, se considera elemental indagar sobre cómo se están poniendo en práctica ciertos fundamentos mencionados con anterioridad, y cuáles son sus resultados.

En lo que respecta a experiencias inclusivas de implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje, entre los trabajos analizados destacaría el de Castro y Rodríguez (2017), los que realizan una investigación-acción que, tras el análisis e identificación de barreras hacia el aprendizaje, trataban de poner en marcha un rediseño e implementación de una planificación tradicional mediante las pautas y principios del DUA. Estos autores, tras los resultados obtenidos, afirman que este diseño permitió vivenciar experiencias de aprendizaje más inclusivas, se favoreció la motivación de los estudiantes, la utilidad del aprendizaje y se fomentó el trabajo colaborativo. Además, supuso la formación permanente del profesorado, la cooperación entre profesionales y un cambio en la cultura de centro que supera barreras y avanza a mayor ritmo hacia la inclusión.

A su vez, Sánchez Fuentes, Castro Durán, Casas Bolaños y Vallejos Garcías (2016), estudiaron cuáles son las percepciones de futuros docentes sobre el DUA, y concluyeron que, casi en su totalidad, sus principios tienen una relación directa con las percepciones que los docentes tienen sobre cómo hacer realidad la inclusión educativa, aunque gran parte de ellos no conocían la existencia de un método que así lo regulara.

Por otra parte, Zamora-Musa et al. (2017), estudian los resultados que se pueden derivar de la aplicación de un recurso educativo abierto mediante los principios del DUA, obteniendo que este diseño no solo hace la enseñanza accesible a las necesidades de los estudiantes, sino que permite al profesorado repensar sobre cómo mejorar y flexibilizar sus clases, además de generar recursos educativos que favorecen la inclusión. En la misma línea, Merchán, Puentes y Moreno (2014), evidenciaron que la supresión de barreras que impiden la inclusión no solo es posible sino alcanzable, a través de la participación activa de toda la comunidad educativa para su consecución, asimismo vivenciaron mejoras en la convivencia y potenciación de las habilidades de cada cual. Sin embargo, apuntan la necesidad de trabajar con perseverancia en el camino hacia la inclusión escolar, pues han detectado que aún existen culturas no adecuadas en este sentido.

Finalmente, en lo que respecta a la práctica de la educación emocional, son abundantes los programas elaborados para su intervención en las aulas en todas las etapas educativas (INTEMO, GROP, PIECE, PIECE-MO, etc.), sin embargo, en ninguno de ellos se trabaja la educación emocional para mejorar la convivencia desde un modelo como el Diseño Universal para el Aprendizaje que responde a perspectivas inclusivas y aporta grandes beneficios a esta temática tan personal, tal y como se hace en este trabajo.

3. JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DE ESTUDIO

Para justificar el valor de estudio del presente trabajo y de la temática que en él se aborda, resulta necesario analizar si ambos aspectos son pertinentes en un trabajo con estas características, y si tienen relevancia en el ámbito educativo.

De esta forma, se asume que la educación debe ir más allá del mero aprender a conocer, para ofrecer de igual forma un espacio al aprender a ser, convivir y hacer. Es en este punto, donde autores como Bisquerra (2017), afirman que la educación emocional juega un papel fundamental que debe ser tenido en cuenta por docentes y orientadores, pues permite educar en competencias sociales y emocionales que mejoran las actitudes hacia uno mismo y el entorno, contribuyendo al desarrollo integral y efectivo del alumnado.

Asimismo, el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación Secundaria obligatoria en la comunidad Autónoma de Andalucía, concibe el desarrollo de competencias emocionales como un contenido a trabajar con el alumnado, ya sea de forma transversal en las diferentes áreas o directa mediante la acción tutorial.

Además, autores como González Barrón y Villanueva (2014), o Montoya, Postigo y González (2016), afirman que la educación emocional en la adolescencia adquiere suma importancia, pues es una etapa de adquisición de la identidad, donde el alumnado experimenta múltiples cambios que les llevan a sentir muy diversas emociones en poco tiempo, y donde su inexperiencia en la identificación y gestión de las mismas, podría afectar negativamente a su bienestar y conducta.

En este sentido, en la diversidad de emociones que experimenta cada alumno y, por ende, la mayor diversidad que existirá en un mismo aula, resulta pertinente trabajar la educación emocional desde una perspectiva que atienda a dicha diversidad en un marco de equidad educativa e igualdad de oportunidades. Así, tal y como se recoge en el preámbulo de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre), la inclusión educativa se sitúa en la perspectiva más óptima para ofrecer una educación de calidad, que satisfaga con éxito el derecho de cada alumno a recibir una enseñanza acorde a sus intereses y peculiaridades. En este punto, y en el carácter emergente, vivencial, personalizado, abierto y flexible que deben tener los programas de educación emocional, es donde recae la importancia de una pedagogía innovadora que permita el aprendizaje conjunto de alumnos diversos, tal y como ofrece el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Finalmente, trabajar esta temática en el contexto que en líneas posteriores se desarrollará, también la dota de relevancia y pertinencia, pues se han detectado ciertos problemas en la identificación y regulación de emociones que están influyendo negativamente en el desarrollo

de un clima de convivencia positivo. Asimismo, a pesar de que los docentes muestran grandes empeños para lograr ofrecer una enseñanza más inclusiva, se percibe cierta necesidad de formación en métodos más inclusivos de enseñanza.

4. PROPUESTA PRÁCTICA

Una vez analizados los contenidos teóricos-prácticos que fundamentan la temática desarrollada, así como su relevancia y pertinencia en un trabajo de estas características, es posible concretar una propuesta práctica que mejore la realizada durante el periodo de prácticas en un centro de Educación Secundaria. De esta forma, se sigue trabajando la educación emocional para la mejora de la convivencia en las aulas, pero esta vez mediante una propuesta curricular inclusiva basada en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Para ello, se fijarán los objetivos que con este trabajo se persiguen, se analizarán las necesidades del contexto y la unidad convencional, para, posteriormente, elaborar propuestas de mejora que permitan innovar la unidad base.

4.1 Objetivos de la propuesta

Los objetivos generales que se persiguen con el presente trabajo, son los siguientes:

1. Rediseñar la unidad desarrollada en la fase de prácticas en centro, de forma que dé mejores respuestas a las necesidades del entorno.
2. Plantear una propuesta innovadora de educación emocional a partir de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Los objetivos específicos que se persiguen con el presente trabajo son los siguientes, derivados de los objetivos generales anteriormente mencionados:

- 1.1 Indagar en los fundamentos teórico-prácticos que permitan conocer la temática abordada.
- 1.2 Adaptar los conocimientos adquiridos, al contexto para el que se diseña la unidad.
- 1.3 Analizar la unidad desarrollada en la fase de prácticas, para establecer propuestas de mejora.
- 2.1 Argumentar la relevancia y pertinencia de trabajar la temática abordada en el contexto, aún más mediante el Diseño Universal para el Aprendizaje.
- 2.2 Utilizar la perspectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje en el análisis de la unidad base.
- 2.3 Aplicar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en el rediseño de la unidad base.

4.2 Análisis del contexto

La propuesta práctica que en este trabajo se desarrolla, se contextualiza en un pequeño centro público de compensatoria, cuya oferta educativa se limita a la Educación Secundaria Obligatoria. Sin embargo, a pesar de las dificultades que muestra el centro en cuanto a su

poder adquisitivo, una adecuada organización y gestión de los medios de los que dispone, hace que **la falta de recursos no sea un problema a resaltar** en él.

Por otra parte, este instituto se encuentra situado en una zona con un **nivel socio-económico y cultural medio-bajo**, donde, a pesar de la amplia diversidad familiar que existe, se percibe un mayor predominio de aquellas que no dan a la escuela el valor que merece y un centro que, mayormente, demanda su atención para aspectos prescriptivos o negativos, traduciéndose en una **falta de coordinación y relación familia-centro**. Asimismo, entre el alumnado que acude al centro se han detectado ciertos **problemas de convivencia**, con dificultades emocionales, escasa o errónea resolución de conflictos, ausencia de estrategias de autocontrol personal y escaso apoyo familiar, debido a un reconocido desconocimiento en el control de ciertos aspectos de la adolescencia.

En este caso, se percibe cómo los malos hábitos se han **iniciado en el primer curso** de esta etapa, detectándose en sus aulas los mayores problemas de convivencia de todo el centro, debido principalmente a una **escasa habilidad de identificación y regulación emocional**, sin embargo, reconocen no haber trabajado antes, de manera directa o sistemática, esta temática. Asimismo, en este curso existe una **amplia diversidad** en cualquiera de sus vertientes, además, de ser en su mayoría, **alumnos muy participativos y dinámicos**, aunque se perciben ciertos **malos hábitos en la gestión del aula**, haciéndose muy dificultosa la organización necesaria para el trabajo en grupo.

Finalmente, la **comunidad educativa** de este centro, se encuentra muy **sensibilizada** con los beneficios que aporta atender a la diversidad del alumnado desde una **perspectiva inclusiva**. De esta forma, los agentes del centro defienden que su manera de actuar se corresponde a esta corriente, sin embargo, **se perciben muy diversas barreras a la inclusión** que aún no han conseguido superar. La más significativa sigue siendo la rigidez y homogeneidad con la que presentan el currículum, las metodologías descontextualizadas y monótonas que son aplicadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, **fruto, en parte, del desconocimiento de perspectivas que favorecen la inclusión** en este sentido, como es el Diseño Universal para el Aprendizaje. Sin embargo, estos agentes se muestran **predispuestos a seguir formándose** en este tema, tal y como se recoge en los documentos de centro (plan de formación).

4.3 Análisis de la unidad base: justificación de la propuesta de mejora

Para analizar la unidad desarrollada en la fase de prácticas (cuyo resumen puede verse recogido en el anexo I), se establecerán dos momentos. El primero de ellos, consistirá en analizar la unidad base desde la perspectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje, mediante el uso de una herramienta digital, online y gratuita, creada por el CAST (2011b),

para ayudar a los docentes a reflexionar sobre sus propias propuestas (se denomina “UDL Curriculum Self-Check”, cuyo enlace de acceso se encuentra recogido en las referencias bibliográficas del presente documento). El segundo momento, completará este análisis, con otros aspectos que han ido emergiendo de la revisión de la literatura especializada en el tema, y la experiencia de su puesta en práctica.

4.3.1 Análisis desde la perspectiva DUA

Analizando la unidad base desde los fundamentos del DUA, emergen múltiples conclusiones, cuyos aspectos positivos se mantendrán o potenciarán y los negativos se tomarán como aspectos sobre los que incidir para plantear propuestas de mejora para el rediseño de dicha unidad.

En este sentido, en cuanto a los objetivos de aprendizaje de la unidad, estos no se presentaron al alumnado, y por tanto, ellos no contaron con la posibilidad de plasmar objetivos propios o interiorizar los ofrecidos. Sin embargo, sí estaban definidos de forma que permite al alumnado alcanzarlos por diversas vías, pues se limitan al núcleo principal del aprendizaje, encontrándose separados los objetivos de los medios para alcanzarlos, lo que facilita al alumnado mayores posibilidades de acción para lograrlos.

En lo que respecta a los métodos empleados, estos no siempre ponían a disposición del alumnado diferentes opciones de trabajo, compatibles con los objetivos fijados, para dar respuesta a las actividades o para demostrar el desempeño de habilidades; no permitiendo tampoco que el alumnado, siempre que sea posible, contribuyese a la toma de decisiones sobre su proceso de aprendizaje. Asimismo, es cierto que sí contaba con reforzadores externos de logros, pero estos eran producidos espontáneamente en el momento del logro, no existiendo un marcador visible donde el alumnado pueda evidenciar continuamente su progreso.

Sin embargo, dichos métodos proporcionaban oportunidades para la aplicación práctica de aprendizajes adquiridos extrapolables a nuevas situaciones de la vida cotidiana, y partían de los conocimientos o experiencias previas de los alumnos, permitiéndoles un aprendizaje significativo donde demostrar lo que saben, aprender de otros y desarrollar el conocimiento básico necesario para que se sientan preparados para aprender. A su vez, permitían la retroalimentación continuada y relevante sobre los aprendizajes, incluyendo niveles de retos variados y ajustables a las necesidades de cada alumno.

Por otra parte, en cuanto a los materiales utilizados, estos no eran escasos pero sí que podrían ser más diversos, mostrando equivalentes que se adapten a las necesidades del alumnado y proporcione opciones a diversas capacidades: lingüísticas, visuales, etc.

Finalmente, la evaluación es cierto que medía la consecución de los objetivos y habilidades establecidas, pero los alumnos no conocían qué actividades desarrollaban qué habilidades, además de ofrecer materiales o instrumentos limitados para que el alumnado pueda expresar lo que sabe por uno u otro medio, así como escasos momentos de autoevaluación del progreso, o de evaluación de la unidad y de la práctica docente. Sin embargo, sí se evaluaba de forma continua, permitiendo la flexibilización de la unidad y la retroalimentación al alumnado durante el proceso.

4.3.2 Análisis desde otras perspectivas

Analizando la unidad base desde otros de los fundamentos teórico-prácticos abordados en el apartado correspondiente y desde la experiencia vivida con su puesta en práctica, también se establecen diversas conclusiones, cuyos aspectos positivos se mantendrán o potenciarán y los negativos se incidirá para plantear propuestas de mejora que rediseñen dicha unidad.

Por un lado, en cuanto a los aspectos positivos, se podría decir que contribuía al desarrollo de competencias emocionales mediante una programación abierta y flexible que parte de las necesidades del contexto descrito, y se rige por una estructura en cada sesión de: inicio, desarrollo y cierre. Además, como ya se ha recogido, hacía uso de una metodología participativa, vivencial y significativa, con actividades dinámicas, cooperativas y experimentales, donde no se juzga ni se fuerza y se parte de los intereses del alumnado, recurriendo a una evaluación de 360 grados que se entiende como parte del proceso de aprendizaje.

Sin embargo, en cuanto a los aspectos negativos, se presencia una sobrecarga de actividades por cada sesión, dificultando que se establezcan momentos espontáneos de profundización en las emociones que van surgiendo por las inquietudes del grupo, o en las actividades que estén teniendo buenos resultados. Además, se detectan dificultades en la gestión del aula por falta de costumbre en el uso de metodologías activas de enseñanza, así como un carácter hermético que no cuenta con la participación de las familias y del resto del profesorado. De igual forma, la unidad se limita a dos sesiones (cuando autores recomiendan que se realicen en un mínimo de diez siempre que exista posibilidad), y a un nivel de la etapa (cuando autores recomiendan crear unidades para cada nivel, pero siempre que se entiendan como integrantes de un macro-programa que tenga continuidad de un curso a otro).

En definitiva, se considera necesario aclarar que **la unidad base no presentó problemas significativos**, por lo que **la mejora consistirá más bien en una innovación educativa** que suscita **fruto del análisis sistematizado y profundo** de las necesidades **del contexto y de la temática** abordada.

4.3.3 Propuestas de mejora

Además de mantener o potenciar los aspectos positivos de la unidad base, las propuestas de mejora que deben aplicarse se concretan en los siguientes principios de acción:

- Aplicar el DUA ofreciendo diferentes formas de implicación en la tarea, de aportar la información y de expresarla o actuar ante ella.
- Analizar con el alumnado los objetivos de aprendizaje establecidos, dándoles la oportunidad de proponer nuevos e interiorizarlos. Además, de ir relacionando qué actividades desarrollan qué habilidades.
- Escuchar al alumnado para construir la planificación, también en cuanto al contexto de aprendizaje en el que desean trabajar.
- Ofrecer la oportunidad de que el alumnado responda a las actividades o demuestre el dominio de habilidades, con diversidad de métodos, es decir, con diferentes tipos de opciones de trabajo, compatibles con los objetivos fijados.
- Motivar al alumnado con la creación de un marcador visible personalmente donde pueda evidenciar su progreso y establecer un momento inicial donde se construya en común normas de convivencia para el trabajo en la unidad.
- Aportar mayor diversidad de materiales, recursos, herramientas y estrategias de aprendizaje: tacto, música, variar el contexto, uso de las TIC, etc.
- Ofrecer mayor variabilidad de materiales y momentos de autoevaluación o de evaluación de la unidad y de la práctica docente.
- Reducir el número de actividades por sesión, ampliar el número de sesiones y responsabilizar al tutor de su aplicación, situándose el orientador como asesor.
- Entender el rediseño como una propuesta de mejora para el contexto establecido, en la que se elabora la primera unidad de un macro-programa de educación emocional, que comienza a trabajarla en 1º de ESO, pero con la idea de que se pudiera continuar, con tres unidades más, hasta final de etapa.
- Abrir la unidad al resto de la comunidad educativa, contando para su desarrollo con la participación de las familias y el profesorado voluntario, por ejemplo, en la formación de métodos más inclusivos de enseñanza.

4.4 Desarrollo de la propuesta de innovación

→ **Título:** “La emoción de convivir”.

→ **Tema:** La educación emocional para la mejora de la convivencia.

→ **Justificación:** La presente unidad tiene como fin comenzar a trabajar con el alumnado de primer curso de secundaria la educación emocional como mejora de la convivencia a nivel de aula y, por ende, de centro. Como se ha recogido, contempla la primera unidad de un macro-

programa que puede instaurarse a nivel de centro, para dar continuidad y permanencia a esta temática progresivamente, desde primero hasta cuarto curso de esta etapa.

En este sentido, el departamento de orientación elabora una actuación de acción tutorial planificada, para que los alumnos destinatarios sepan identificar y gestionar sus emociones en la interacción entre personas, que sus experiencias diversas les hacen sentir y responder a la realidad de forma diferente. Además, se le ofrece al alumnado la oportunidad de aprender en comunidad, así como de dar coherencia y uniformidad a la educación que reciben, aportando mayores lazos de unión entre familia y centro.

Finalmente, el papel del Diseño Universal para el Aprendizaje en esta unidad es relevante, pues no solo permite educar emocionalmente desde la diversidad de experiencias que puede experimentar el alumnado, sino que también responde a las necesidades del contexto, donde se demanda mayor conocimiento sobre cómo trabajar desde perspectivas inclusivas.

→ **Destinatarios**: Alumnado de 1º de ESO y su comunidad educativa, pertenecientes al contexto explicado en líneas anteriores.

→ **Objetivos**: La presente unidad persigue el desarrollo de los siguientes objetivos generales:

1. Desarrollar las competencias emocionales propias de la educación emocional.
2. Mejorar las relaciones interpersonales para favorecer el desarrollo de un clima de convivencia agradable y positivo.

Por otra parte, los objetivos específicos que se persiguen con el desarrollo de esta unidad son los siguientes:

- 1.1 Comprender e identificar diferentes tipos de emociones propias y ajenas.
- 1.2 Conocer y participar de diferentes estrategias de control y regulación emocional.
- 1.3 Reconocer y utilizar un adecuado vocabulario emocional.
- 2.1 Saber comunicar y expresar de forma asertiva sus emociones, fomentando el desarrollo de habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.
- 2.2 Tomar conciencia de las influencias negativas y positivas que generan las diferentes emociones en las conductas ajenas y propias, favoreciendo la prevención y resolución de los conflictos.
- 2.3 Incentivar las relaciones interpersonales positivas en el contexto familiar, involucrando a los familiares en la educación emocional del alumnado.

→ **Contenidos**: La presente unidad pretende desarrollar los siguientes contenidos:

- Conocimiento de emociones propias y ajenas.
- Vocabulario emocional.

- Técnicas de control y regulación emocional.
- Expresión y comunicación asertiva de emociones.

A su vez, de forma transversal, se trabajarán los siguientes contenidos:

- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.
- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.
- Resolución de conflictos y respeto a la diversidad.
- Educación para la igualdad de género (no hay emociones propias de hombres o mujeres, ambos tienen derecho a sentir y expresar cualquier emoción).
- Uso responsable de las TIC.

→ **Competencias**: La presente unidad, contribuye al desarrollo de las competencias emocionales:

- *Conciencia emocional*. Se pretende que los alumnos tomen conciencia de las emociones que experimentan en diferentes estados de su vida, así como que trabajen la identificación de las emociones ajenas, desarrollando un vocabulario emocional más amplio.

- *Regulación emocional*. Se persigue que los alumnos conozcan vivencialmente estrategias que les permitan gestionar las emociones de forma apropiada.

- *Autonomía emocional*. Se propone que los alumnos comiencen a establecer los cimientos básicos que les permitan desarrollar la capacidad de tomar decisiones por sí mismos, atendiendo a lo que sienten y piensan.

- *Competencia social*. Se quiere contribuir a desarrollar habilidades que les permitan gestionar y comunicar sus emociones de forma que puedan mantener relaciones de convivencia adecuadas con otras personas.

- *Habilidades de vida para el bienestar*. Se propone ofrecer un modelo de cómo extrapolar lo trabajado durante las sesiones, al funcionamiento sano de su vida diaria.

A su vez, la presente unidad, contribuye al desarrollo de todas las competencias clave estipuladas por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre): competencia en comunicación lingüística (a), competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (b), competencia digital (c), aprender a aprender (d), competencias sociales y cívicas (e), sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (f) y conciencia y expresiones culturales (g). Sin embargo, en este apartado se desarrollarán aquellas en las que esta unidad incide mayormente:

- *Competencia en comunicación lingüística*. Se pretende que los alumnos adquieran actitudes que les permitan expresar sus emociones, por cualquier canal, pero mediante la comunicación asertiva y el diálogo argumentado. Además, se elaborarán cuentos en el área de Lengua.

- *Competencia digital*. Se quiere contribuir a aumentar la capacidad crítica del alumnado ante las nuevas tecnologías, conociendo el papel que juegan las emociones en ellas, y las relaciones perjudiciales o conflictos emocionales que pudieran darse fruto de la inmediatez y de la impersonalidad de este medio de comunicación.

- *Aprender a aprender*. Se propone que los alumnos lleguen a ser capaces de discernir, de entre las diversas estrategias de regulación emocional, aquella que mejor se adapte a sus circunstancias o características personales. Además, de que serán parte importante en la toma de decisiones de su propio proceso de aprendizaje.

- *Competencias sociales y cívicas*. Se persigue que los alumnos adquieran medios por los cuales regular las emociones que les impulsan a actuar de forma inapropiada con las personas de su entorno. Además, se hace hincapié en la comunicación y expresión asertiva de sus emociones, trabajando de manera transversal las habilidades sociales básicas de respeto, escucha activa y empatía. Asimismo, se trabaja la identificación de las emociones ajenas, concienciándoles de la diversidad de consecuencias existentes en la manifestación de las diferentes emociones en una u otra persona, favoreciendo de forma transversal la resolución de conflictos. De igual forma, se hace uso de técnicas de aprendizaje cooperativo, que aportan al alumnado la oportunidad de aprender a convivir en sociedad, así como que se trabaja de forma transversal el papel de las emociones en la igualdad de género y en las TIC. A su vez, se trabaja las relaciones interpersonales en el contexto familiar y social.

→ **Principios metodológicos**: La presente unidad **se basa en una concepción constructivista** de la enseñanza, donde los alumnos son considerados el motor de su propio aprendizaje. En este sentido, se **parte de las ideas** o experiencias **previas del alumnado**, de su realidad personal, de cómo se sienten, para que, según su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), **el docente** pueda obtener el **papel de guía o mediador** por los diferentes contenidos de la unidad.

Así, atendiendo a la normativa vigente en materia educativa tanto a nivel estatal como autonómico, en esta unidad se pretende implicar al alumnado en su propio aprendizaje, partiendo de la atención a la diversidad para utilizar estrategias que favorezcan los diferentes estilos de aprendizaje. Para ello, se elabora esta unidad teniendo en cuenta un **Diseño Universal que personaliza la enseñanza** a las características y experiencias del alumnado, creando una coherencia evidente entre la diversidad emocional existente en la temática abordada, y el carácter heterogéneo de la metodología empleada para ello. De esta forma, se ofrece al alumnado diverso, diversidad de materiales, diferentes formas de implicarse en la tarea, de recibir la información y de presentarla.

Además, se busca **construir el conocimiento mediante la interacción entre iguales**, trabajando por grupos cooperativos con el fin de que el diálogo y la confrontación de creencias

permita la asimilación, refutación o acomodación de ideas. En este sentido, en las sesiones de esta unidad, los alumnos trabajarán de forma individual y colectiva, sin embargo, la **metodología imperante será el aprendizaje cooperativo**, como técnica que, según Díaz-Aguado (2006), permite educar en valores, atender a la diversidad, motivar al alumnado, trabajar contenidos y mejorar la convivencia en el aula y, por ende, en el centro. Pero para todo ello, será necesario en este contexto, construir entre todos normas que permitan que esta metodología sea todo lo provechosa que resulta ser.

Por otra parte, atendiendo a Bisquerra (2017), **para el trabajo con las emociones**, se necesitan **metodologías activas, participativas y significativas**, donde el alumnado aprenda haciendo y compartiendo, siempre que se sienta cómodo y con iniciativa para ello, sin obligaciones de ningún tipo, ni sermones. En este punto, es labor del **docente** tener presente que es un **modelo a seguir por el alumnado**, por ello, se hará hincapié en las conductas de los alumnos, por ejemplo, en la comunicación de emociones o en la interacción social, sirviéndole el profesorado como modelo de comportamiento. A su vez, con el fin de realizar sesiones participativas y dinámicas, se acudirá a técnicas del tipo: dinámicas de grupo, aprendizaje cooperativo, autorregulación, juegos, uso de las TIC, simulaciones, imaginación emocional, grupos interactivos, etc. Es lo que Montoya, Postigo y González (2016), establece como una secuencia de trabajo en sesiones de educación emocional: explorar, simbolizar y aplicar.

Además, **se pretende partir**, no solo de las ideas y experiencias previas del alumnado, sino que **también de sus gustos e intereses**, haciendo la unidad accesible a sus juicios críticos, aportándoles la oportunidad de contribuir en la **toma de decisiones sobre el transcurso de la unidad** (en cuanto a actividades, contenidos, métodos de ejecución de determinadas actividades, contexto de implementación, agrupamientos, etc.), siempre poniendo énfasis en el **carácter abierto del programa** que les permite ir adaptándolo a las situaciones que se vayan produciendo. Por esta razón, la **secuencia de actividades** que a continuación se desarrollará, no será más que un **modelo de guion posible por el que partir, pero que se deberá adaptar y contextualizar en función de las circunstancias y experiencias emocionales vivenciadas en el aula**. Lo que sí resulta evidente, es que **dicha diversidad lo enriquecerá**, simplemente porque se adaptará más a las necesidades del grupo que dicta el camino que debe seguir la propuesta, y, por tanto, lo que **contribuirá a un aprendizaje útil, real y significativo**.

Finalmente, esta propuesta no solo trabaja con el alumnado, sino que también lo hace en **dos líneas más de intervención**: las familias y el profesorado. Pero siempre **desde una perspectiva participativa, vivencial y significativa** que **interacciona entre sí**, nunca instructiva o academicista, pues no sería coherente.

Por un lado, **el trabajo con los familiares** permitirá, no solo trabajar la temática en otro de los elementos socializadores de los adolescentes, sino que además **mejorará las relaciones y la coordinación familia-centro**. Para informar a las familias de los beneficios de esta coordinación, se convocará, por parte de los tutores, una tutoría grupal donde se les invite a participar en dos sesiones de la unidad y se les explique su labor con el alumnado.

Por otro lado, **el trabajo con el profesorado se centrará en las demandas del entorno**, por ello, **se crearán grupos de autoformación**, donde, de forma sistematizada, se reúnan por cualquier medio para el trabajo conjunto en conocer y comprender metodologías más inclusivas de enseñanza (como en este caso es el DUA), que poder aplicar en sus diferentes materias. Así, se organizará una reunión informativa para el profesorado, creando un espacio en el que se puedan iniciar dichos grupos de autoformación y donde además, **se les invitará a realizar una experiencia de aprendizaje vivencial participando de la unidad** (ya sea como observadores no participantes o para cooperar en su elaboración y puesta en marcha), y se les facilitarán recursos o herramientas para que posean un punto de partida para la búsqueda de información con la que puedan introducirse en el manejo del DUA.

→ **Temporalización**: La presente unidad transcurre en **diez sesiones de una hora** cada una, que tendrán lugar en las sesiones de tutoría del **segundo trimestre**, con una doble finalidad: que el alumnado ya se conozca y que se intervenga lo antes posible para mejorar la situación de convivencia en las aulas. Dichas sesiones serán **responsabilidad del tutor** de cada grupo, siempre **asesorado** por el **orientador** creador del programa y conocedor del diseño inclusivo que se aplica. De esta forma, con el fin de asesorar y coordinar la unidad, se destinará a ello un tiempo determinado de las sesiones semanales de reunión con los tutores, en las que se concertarán también, si es necesario, las actividades en las que el orientador pueda participar.

Sin embargo, se hace necesario aclarar que **dicha temporalización será aplicable**, siempre **teniendo en cuenta la realidad diaria de un centro** educativo. Por lo que **ha sido elaborada según lo que se considera óptimo, pero es totalmente flexible** para que el responsable de la unidad pueda aplazar, modificar o reducir, cualquier aspecto de las sesiones para tratar cualquier otro tema que corresponda a la tutorización del alumnado.

→ **Actividades**: En la siguiente tabla se recoge la estructura operativa de la unidad, es decir, el número de sesiones que la componen y qué actividades desarrollan cada sesión. En ella se puede apreciar cómo ciertas actividades están resaltadas. Estas son las actividades elementales que deben llevarse a la práctica para iniciar en el alumnado el desarrollo de las competencias emocionales. Por esta razón, estas serán las actividades que se muestren detalladas tras la tabla resumen, recogiendo toda la secuencia de actividades completas por sesiones, igualmente detalladas, en el anexo II del presente documento. Se especifica en la tabla, junto a cada actividad, la página del anexo a la que acudir para mayor facilidad de

búsqueda, pues la elevada extensión que necesita un programa de estas características, no respetaría los aspectos formales exigidos para la elaboración del presente trabajo. Son actividades de elaboración propia, aunque algunas están inspiradas en las diseñadas por diversos autores (Cuadrado y Pascual, 2009; Bisquerra, 2011b; Sánchez Román y Sánchez Calleja, 2012; González Barrón y Villanueva, 2014; Montoya, Postigo y González, 2016).

SESIONES	ACTIVIDADES
1ª sesión: Realizamos los preparativos	Actividad 1.1 (inicio): <i>¡Comenzamos!</i> (p.62). Actividad 2.2 (desarrollo): Inspectores por interés propio. (p.63). Actividad 3.3 (desarrollo): Aprendiendo a cooperar. (p.64). Actividad 4.4 (desarrollo): Un progreso a medida. (p.65). Actividad 5.5 (cierre): Analizamos puntos de partidas. (p.65).
2ª sesión: Detección y activación de ideas previas	Actividad 6.1 (inicio): Conexión inicial con lo emergente y vivencial. (p.66). Actividad 7.2 (desarrollo): ¡Activa tu sentir! (p.67). Actividad 8.3 (cierre): ¿Podemos reafirmar los puntos de partidas? (p.68).
3ª sesión: ¿Qué emoción siento?	Actividad 9.1 (inicio): Habitación 1. (p.68). Actividad 10.2 (desarrollo): Críticos de cine. (p.69). Actividad 11.3 (desarrollo): Mil formas de decir lo que siento. (p.70). Actividad 12.4 (cierre): Continuamos progresando 1 (p.71).
4ª sesión: Pongo nombre a mi sentir	Actividad 13.1 (inicio): Explorador emocional (p.72). Actividad 14.2 (desarrollo): Stand de sentidos. (p.73). Actividad 15.3 (desarrollo): ¡Que tu emoción te mueva! (p.74). Actividad 16.4 (cierre): Siente tu cuerpo + Detective emocional (en casa). (p.75).
5ª sesión: ¿Cómo expreso lo que siento?	Actividad 17.1 (inicio): Reunión de detectives. (p.76). Actividad 18.2 (desarrollo): Aprende a comunicar lo que sientes. (p.77). Actividad 19.3 (desarrollo): Receta de buenos sentimientos. (p.78). Actividad 20.4 (cierre): Continuamos progresando 2. (p.79).
6ª sesión: ¿Cómo gestiono lo que siento?	Actividad 21.1 (inicio): Habitación 2. (p.80). Actividad 22.2 (desarrollo): Regulo mis emociones en comunidad. (p.81). Actividad 23.3 (cierre): Continuamos progresando 3. (p.82).
7ª sesión: Vivenciando un pequeño proyecto	Actividad 24.1 (inicio): ¡Nos hacemos con los mandos! (p.83). Actividad 25.2 (desarrollo): Taller para la elaboración de materiales. (p.84). Actividad 26.3 (cierre): Continuamos progresando 4. (p.85).
8ª sesión: Vivenciando un pequeño proyecto	Actividad 27.1: Aprendiendo mientras ayudamos. (p.86).
9ª sesión: Evaluación final	Actividad 28.1: ¡Actúa con el corazón! (p.87).
10ª sesión: Evaluación final	Actividad 29.1 (inicio): ¡Nos evaluamos! (p.88). Actividad 30.2 (desarrollo): Comparando momentos. (p.89). Actividad 31.3 (cierre): Grupo de discusión + Regalo positivo. (p.90).

A continuación, como se ha dicho con anterioridad, se desarrollarán las actividades resaltadas, en ellas como en el resto, se puede apreciar reiteradamente la expresión: “(DUA X)”, donde en el lugar de “X” se encuentra un número. Esto es así, para hacer más visible cuándo se está aplicando el Diseño Universal para el Aprendizaje en las actividades en las que se verán implicados los destinatarios de la unidad, a pesar de que a lo largo de los diferentes elementos desarrollados en la planificación, ya se ha ido evidenciando su presencia. De esta forma, la citada expresión anunciará, siempre que sea posible, que se está aplicando el DUA en cada uno de sus tres principios, según el número que se cite, tal y como se recoge en el apartado correspondiente de la fundamentación teórica de este documento.

Título: Inspectores por interés propio		Duración:20 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Aproximar la unidad al alumnado para que la entiendan como propia.- Ofrecer la oportunidad de adaptar la unidad aún más a sus intereses.	
Contenidos: Aún no habrían comenzado a tratarse los contenidos establecidos, aunque transversalmente se trabaja el aprendizaje cooperativo, uso responsable de las TIC y habilidades sociales básicas como la escucha activa y el respeto.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), c), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales, aún no habrían comenzado a trabajarse.	
Metodología: En esta actividad, se desarrollará una metodología que simula al trabajo por rincones o la de grupos interactivos. Para ello, se dividirá la clase en cuatro grupos que se dispondrán cada uno en una de las cuatro esquinas del aula, con las mesas unidas. En cada mesa habrá un docente voluntario con un elemento de la unidad para analizar con los grupos (objetivos, contenidos, competencias y metodología/evaluación), dicho elemento se presentará impreso en papel A3 para que tengan cabida las anotaciones, dispondrán de un diccionario, la ayuda del docente y una Tablet donde aparece el archivo de los elementos con enlaces que les conduce a significados de ciertas palabras o a ejemplos de lo que se quiere decir con, por ejemplo, un objetivo o una de las competencias, etc. (DUA 1). Cada grupo permanecerá, aproximadamente, cinco minutos en cada mesa analizando el elemento en el que se encuentre, reformulándolos con sus propias palabras, aportando sus opiniones, valorando su relevancia y añadiendo cualquier modificación, si fuese necesario (DUA 3). Todo será anotado por el docente dinamizador de cada grupo en un documento de Drive. Pasados los cinco minutos, el responsable avisará del cambio, por lo que los alumnos se trasladarán de una esquina a la siguiente, para volver a realizar la misma acción pero con otro de los elementos de la unidad. Esto se repetirá hasta que todos los grupos hayan podido conocer y opinar sobre todos los elementos de la unidad. En ese momento, se abrirá un pequeño debate en el que les pedirá una valoración global de los elementos analizados. Finalmente, el documento de Drive será analizado por los docentes y el responsable, con el fin de unificar todas las aportaciones, actualizar la unidad e imprimir los elementos que entre todos se han creado y aceptado, para que siempre estén presentes en el aula y acudir a ellos en cualquier momento durante el desarrollo de a unidad.			
Recursos materiales: Fotocopias de los elementos de la unidad en A3, portátiles, conexión a internet, documento Drive, tabletas con documento de elementos interactivos y diccionario.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, además de contribuir a hacer la unidad más accesible.			

Título: ¡Activa tu sentir!		Duración:30 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.3, 2.1 y 2.2. Además, pretende: -Conocer y activar ideas y experiencias previas (DUA 1).	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), e) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Competencia social.	
Metodología: Esta actividad se divide en tres momentos, con el fin de contar con diversidad de métodos para que el modo de desarrollar las actividades no interfieran en la información recabada (DUA 3): <ul style="list-style-type: none">- Un primer momento, donde se les proporcionará un folio A3 en blanco a los alumnos, con la única indicación de que plasmen en él, de forma individual, lo que suscite en sus mentes al hablar de emociones. Los alumnos pueden hacer lo que deseen: dibujar, escribir frases, palabras o textos, representar arte abstracto, recortar, etc. (DUA 2). Para ello tendrán, aproximadamente, 5 minutos, tras los cuales, si existen voluntarios, se producirá la puesta en común de las creaciones.- Un segundo momento, donde se les presentará en gran grupo un caso de los acontecidos en sus propias vivencias. El caso será repartido al alumnado y estará proyectado en la pizarra digital para también hacer una lectura en común (DUA 1). Tras esta lectura, se realizará una lluvia de ideas sobre qué emociones consideran			

<p>que suscitan del caso, dándole especial atención a cuáles identifican y cómo las nombran, para anotar sus expresiones en el Word junto a las escritas de la actividad anterior.</p> <p>- Un tercer y último momento, en el que se producirá un debate guiado, enlazado con el momento anterior, con preguntas dinamizadoras del tipo: ¿qué es una emoción? ¿cuáles conocéis? ¿dónde y con qué frecuencia las sentís? ¿cómo os percatasteis? ¿qué hicisteis para calmarla o gestionarla? ¿podéis ponerme ejemplos de algunas de las que habéis nombrado hasta ahora (ver en el Word)?</p> <p>Todas las emociones que se nombren durante esta actividad, se irán escribiendo junto al resto en dicho Word, con el fin, no solo de analizar cuán rico o no es el vocabulario emocional de la clase, sino de concienciar que debemos evitar apelar a nuestro estado de ánimo con expresiones ambiguas del tipo: bien, mal, regular, chachi, etc.</p>	
Recursos materiales: Ordenador, proyector, Word, colores, folios A3 en blanco, tijeras, etc.	Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario en cada uno de los momentos.	

Título: Mil formas de decir lo que siento		Duración:30 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar el objetivo general número 1, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1 y 1.3.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Vocabulario emocional. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.- Uso de las TIC.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), c), d), e) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: Antes de comenzar la actividad, se proyectará en el aula el Word con las emociones que se han ido recogiendo de sus intervenciones, para analizar cómo de variado y apropiado es su vocabulario emocional. Tras ello, con el fin de ampliarlo y mejorarlo, en esta actividad, se dividirá el grupo clase en cuatro grupos heterogéneos con aproximadamente el mismo número de miembros (DUA 3). A cada grupo se le asignará una de cuatro de las seis emociones básicas (alegría, tristeza, ira y miedo) y varias copias de una lista bastante amplia de adjetivos que sirven para expresar sentimientos y emociones (ver anexo IV). Cada grupo, ayudándose de la lista de adjetivos en papel, de la misma lista pero interactiva en las tabletas con enlaces a glosarios, del diccionario y del acceso a internet, tendrán que hacer un listado de sinónimos sobre la emoción que les ha tocado (DUA 1). Los sinónimos se recogerán en unas plantillas de la emoción a trabajar (ver anexo V), pudiendo expresarlos de la forma que deseen (DUA 2): a modo de listado, creando una canción, una historia, un cuento, un poema, etc. A medida que cada grupo vaya acabando, se pasarán por una cartulina que ha sido colgada en el aula, donde tendrán que pegar la plantilla de su emoción rellena con los sinónimos encontrados, así como contribuir a la decoración del mural con pegatinas de emoticonos. Finalmente, cuando el mural esté completo, cada grupo realizará una puesta en común de los sinónimos que se pueden usar para expresar su emoción básica, para, entre todo el grupo por consenso, subrayar para cada emoción aquellos sinónimos que se consideren más cercanos para su uso diario. El mural permanecerá colgado en el aula, con el fin de acudir a él en cualquier momento.			
Recursos materiales: Ordenadores con conexión a internet, cartulina, colores, utensilios de escritura, diccionario, tabletas, listado de adjetivos, en papel e interactivo, y folios.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Título: Stand de sentidos		Duración:30 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO, profesores y familiares voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.3, 2.2 y 2.3.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Vocabulario emocional.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a) y g). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional.	

Metodología: En esta actividad, el responsable, los docentes y los familiares voluntarios, habrán preparado cinco puntos de interés distribuidos por el gimnasio, ofreciendo múltiples formas de representación de la información, pues en cada uno de ellos los alumnos tendrán que utilizar un sentido para alcanzar los elementos que se ofrecen y decir qué emoción les provoca (DUA 1). En el Stand de la vista, habrá cuadros de imágenes en muy diversas situaciones; en el del olfato, habrá botes opacos donde no se puede ver el contenido, solo se puede introducir la nariz para oler; en el del tacto, habrá cajas con contenidos muy diversos y los participantes solo pueden introducir la mano; en el del gusto, los alumnos pasarán con los ojos vendados a probar alimentos; y finalmente, en el del oído, los alumnos escucharán diversas melodías, sonidos (por ejemplo, el timbre del colegio) y canciones en diferentes reproductores. Los responsables de cada Stand (docentes y familiares voluntarios), además de dinamizar a su grupo, irán recogiendo las emociones que los alumnos expresan al experimentar cada situación. La clase se dividirá en cinco grupos que irán rotando hasta haber experimentado todos los puestos. Una vez finalizado, se les dejará unos minutos libres para que acudan a los puestos que deseen repetir, después los alumnos se irán sentando frente a cada stand y descubriendo lo que había en los botes, mientras se comenta qué emociones han experimentado y por qué creen que ha surgido así, con qué han conectado para que, por ejemplo, un simple timbre les dé alegría o cansancio, o que el olor a miel le dé nostalgia, cómo se han sentido con sus familiares en el centro, etc. Los familiares serán invitados a quedarse al resto de la sesión.	
Recursos materiales: Folios, utensilios de escritura, reproductores musicales, auriculares, cuadros con imágenes, comida de diferentes gustos, botes, cajas y elementos de diferentes texturas y olores.	Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.	

Título: Aprende a comunicar lo que sientes		Duración: 30 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Técnicas de control y regulación emocional. - Vocabulario emocional. - Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía. - Resolución de conflictos y respeto a la diversidad. - Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Regulación emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos se agruparán en tríos para simular en el sitio cómo deben responder ante pequeñas situaciones que pueden darse en su día a día. Para ello, se establecerán roles para cada situación: víctima, atacante y observador (los roles irán rotando en cada una de la situaciones). Se les explicará con un ejemplo práctico que ante algún imprevisto no deben actuar de forma agresiva, ni inhibirse, sino que deben responder con asertividad (DUA 1). En este sentido, se les dará a cada grupo un folio con diferentes casos (ver anexo VII) y una tableta por trío donde aparecerán los mismos casos pero ilustrados con imágenes (DUA 2), estos deben, para cada caso, simular una comunicación asertiva que propicie un entendimiento entre ambas partes. Para una situación, el que propicie la comunicación podría ser desde una perspectiva de la víctima (trabajándose la siguiente estructura: “Lo que ha ocurrido me hace sentir, pienso que por ello, la próxima vez espero que”), y en otros casos la del causante del conflicto (trabajándose la estructura de verificar el sentir y asumir responsabilidades y compromisos: “creo que lo ocurrido te hace sentir....., reconozco que....., la próxima vez me comprometo a.....”). El observador se limitará a corroborar que se está produciendo una comunicación asertiva y usando emociones correctas con la situación. Al finalizar, se podrán representar algunos de los casos por voluntarios. Seguidamente, el docente extrapolará los casos que ellos mismos trajeron al aula con la actividad del detective emocional, para dar solución asertiva entre todos a estos casos reales y les puedan servir como ejemplo de actuación favorable en la resolución de problemas de su vida cotidiana, frente a lo que realmente ocurrió (DUA 3).			
Recursos materiales: Proyector, ordenador, papel y tableta con los casos.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Título: Regulo mis emociones en comunidad		Duración:45 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO, familiares y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2 y 2.3.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Técnicas de control y regulación emocional. - Vocabulario emocional. - Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía. - Resolución de conflictos. - Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Regulación emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se realizarán grupos interactivos con los familiares como dinamizadores para trabajar diferentes técnicas de regulación emocional. Se establecerán cuatro grupos que se situarán cada uno en una de las mesas de merendero situadas en el patio del centro (DUA 3). Cada familiar dinamizador trabajará con el alumnado una de cuatro técnicas de regulación (“El semáforo”, “Reencuadre”, “Reestructuración cognitiva o autoescaner” y “Relajación”), mediante el siguiente guion de trabajo: - Debate sobre en qué puede consistir cada una, para, entre todos, lleguen a construir una definición. - Una vez comprendidas, se les mostrará en la mesa un cartel donde aparece el nombre de la técnica asociado a un apoyo visual del significado (en el anexo IX se pueden apreciar los apoyos visuales de cada técnica que se usarán como cartel en cada grupo) (DUA 1). - Analizar un caso (de los recogidos en el anexo X), en los que determinadas emociones hacen que sus protagonistas actúen de forma desfavorable, por no saber gestionar sus sentimientos. Cada grupo detectará las emociones puestas en juego y preparará un final alternativo para él, en el que los protagonistas usan la técnica que hayan seleccionado para regular dichas emociones. - Reflexión final sobre las consecuencias que se derivan de los casos base y de las soluciones a los casos que han propuesto ellos, los beneficios que aportan saber identificar y gestionar los sentimientos, cómo se sentirían en sus roles, cómo creen que pueden usar estas estrategias en su entorno próximo (familia, amigos, escuela, etc.), si les ha ocurrido alguna vez, etc. Una vez transcurrido unos diez-doce minutos, los alumnos rotarán para trabajar de la misma forma otras técnicas y otros casos, hasta que todos hayan trabajado en los cuatro grupos. Asimismo, se les informará de que deberán asignarse uno de los casos a cada grupo, pues dispondrán de dos semanas para ensayar una dramatización de la solución al caso elegido que teatralizarán en la novena sesión de esta unidad, tal y como podrán recordar por el análisis de los elementos de la unidad.			
Recursos materiales: Tarjetas con las técnicas e ilustración, papel con los casos, copia digital en tabletas, folios y utensilios de escritura (por si fuera necesario).		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, pues los casos se presentarán en papel y tableta para su mejor percepción y comprensión (DUA 1) y las aportaciones de los alumnos se realizarán oralmente en pequeños grupos (DUA 2).			

Título: Taller para la elaboración de materiales		Duración: 50 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Técnicas de control y regulación emocional. - Vocabulario emocional. - Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), c), d), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Regulación emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.	

<ul style="list-style-type: none"> - Resolución de conflictos y respeto a la diversidad. - Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales. - Educación para la igualdad de género. - Uso responsable de las TIC. 	
Metodología: En esta actividad, los alumnos se colocarán en los pequeños grupos que crearon para elaborar el cuento emocional en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Dicho cuento debía expresar lo trabajado en la unidad (diferentes emociones, técnicas de regulación, vocabulario emocional, igualdad de género, resolución de conflictos, etc.), y tener en cuenta que se utilizará para realizar, en la próxima sesión, un apadrinamiento lector de alumnos de Infantil o primero de Primaria. Por ello, en esta sesión, los alumnos con ayuda de los docentes voluntarios y el responsable, utilizarán para ilustrar el cuento creado, la aplicación online que ofrece el CAST para la creación de libros digitales con diversidad de expresiones y representaciones: audio, imágenes, textos, redirección a glosarios, etc. (DUA 1 y 2). Dicha herramienta se denomina "CAST UDL Book Builder" y se puede acceder desde el siguiente enlace: http://bookbuilder.cast.org Los alumnos podrán acabar de perfeccionar sus creaciones en casa con la ayuda de los familiares, para acudir a la próxima sesión con el cuento finalizado, sin embargo, antes de la misma cada grupo deberá mandar el enlace con su cuento creado para que el responsable pueda corroborar que es apto para los más pequeños (aunque los docentes han ido guiando y verificándolo durante el proceso).	
Recursos materiales: Portátiles, internet, cuento redactado y enlace web.	Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.	

Título: Aprendiendo mientras ayudamos		Duración: 3 horas aprox.	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Técnicas de control y regulación emocional.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos y respeto a la diversidad.- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.- Educación para la igualdad de género.- Uso responsable de las TIC.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), c), d), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos acudirán al centro de Infantil y Primaria de su barrio, para apadrinar a un pequeño grupo de alumnos a los que leerles su cuento, además de contribuir a su aprendizaje lector dejando que estos se lo lean también a ellos. Los alumnos de Secundaria podrán preguntarles a los alumnos de cursos inferiores cómo el cuento les hace sentir, para vivenciar si efectivamente transmite lo que se pretendía o a cada uno le hace sentir de una forma (DUA 1 y 2). Una vez, de vuelta en el centro, los alumnos compartirán los enlaces a sus cuentos en la página web del centro, con el fin de que todos puedan ver sus creaciones (DUA 3).			
Recursos materiales: Portátiles/tabletas, internet y cuento en la web.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Título: ¡Actúa con el corazón!		Duración: 1 hora	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none"> - Mostrar una actitud participativa y comunicativa. 		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Técnicas de control y regulación emocional. - Vocabulario emocional. 		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none"> - Conciencia emocional. 	

<ul style="list-style-type: none"> - Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none"> - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía. - Resolución de conflictos. - Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Regulación emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.
Metodología: En esta actividad, primero, los alumnos dispondrán de 15 minutos para ensayar en el gimnasio las dramatizaciones, así el profesorado voluntario y el responsable podrá asesorarles y corroborar que todo transcurre adecuadamente, ofreciéndoles diversidad de materiales que puedan necesitar para el teatro (DUA 2). Una vez pasado este tiempo, los alumnos se sentarán en el suelo del gimnasio para ver las representaciones de los compañeros, que irán saliendo según el orden que ellos mismos estipulen. Tras finalizar las representaciones, los alumnos podrán debatir sobre cómo se han sentido en los diferentes roles, si consideran que les servirá como modelo a seguir en solventar problemas de la vida cotidiana, qué les ha gustado más de sus obras o de las de sus compañeros, qué han aprendido que no conocían, etc. (DUA 3).	
Recursos materiales: Los que el alumnado necesite para dramatizar y gimnasio.	Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, aún así, se les dará libertad para que modifiquen los casos como quieran, siempre que no altere el trasfondo de lo ocurrido, permitiéndoles que establezcan los roles que crean oportunos para la dramatización, pudiéndose, por ejemplo, seleccionar por los más vergonzosos papeles secundarios. Además, se les dará la premisa de que es necesario cooperar entre todo el grupo para la creación de la obra y velar porque todo salga de la mejor forma posible, pero no es necesario que todos tengan que tener un papel en la dramatización, sino que alguien podría ser el encargado de, por ejemplo, antes de comenzar el teatro presentar y explicar qué caso han elegido y qué emociones han detectado (DUA 2).	

Título: Grupo de discusión + Regalo positivo		Duración: 30 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO, profesores y familiares voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Mejorar las relaciones.- Autoevaluar la actuación docente y el programa.- Conocer la perspectiva del alumnado sobre su propio progreso, la actuación docente y el programa.- Permitir la autoreflexión del alumnado.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Cohesión de grupo.- Autocrítica.- Autoestima.- Evaluación.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se creará una mesa redonda donde los alumnos, los docentes voluntarios, el responsable e incluso familiares voluntarios, puedan reflexionar y evaluar la unidad al completo: actuación de todos los participantes, materiales, espacios, metodología, contenidos, objetivos, etc. (DUA 3). El responsable será el dinamizador del grupo de discusión, realizando preguntas sobre los diferentes acontecimientos y elementos de la unidad, con el fin de recabar toda la información posible, para evaluarla y para mejorar el futuro macro-programa. Finalmente, antes de despedirnos se repartirá un “regalo positivo” a cada alumno, esto es un papel en el que pone su nombre seguido de una cualidad que un compañero anónimo de su grupo ha escrito sobre él en la primera actividad de esta sesión. La decisión de mantener el anonimato es del escritor de la cualidad.			
Recursos materiales: Folios y utensilios de escritura (si fuese necesario), cuestiones dinamizadoras, mesas, sillas y regalos positivos.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

→ **Recursos:** Para poner en marcha esta unidad, tal y como se puede apreciar en la descripción detallada de las actividades, son necesarios tanto recursos personales como organizativos y materiales: docente, alumnos, familiares, aula, gimnasio, patio de recreo, ordenador, proyector, altavoces, reproductor musical, pizarra interactiva, conexión a internet, portátiles, tabletas, diccionarios, documentos interactivos, aplicaciones informáticas (Drive,

Word PowerPoint, etc.), fotocopias, materiales específicos de las actividades (comidas, cuadros, botes, canciones, listado de adjetivos, etc.), colores, tijeras, pegamentos, cartulinas, utensilios de escritura, folios, material deportivo, papel continuo, ceras de colores, tizas, borrador, marcador de progresos y conversor de textos a voz y viceversa.

→ **Evaluación:** Para que la **evaluación** de la presente unidad sea **coherente** con la metodología aplicada y la temática trabajada, **se concibe este elemento como una oportunidad más de aprendizaje**, y no como mero medidor de contenidos adquiridos. Por esta razón, se distinguen tres tipos de evaluación (inicial, continua y final), que deben ser llevadas a cabo en dos vertientes: por un lado, la evaluación del alumnado, y por otro, la del programa y la de la propia práctica docente-orientadora.

En cuanto a la **evaluación inicial**, comenzará por **considerar las ideas o experiencias previas de los alumnos**, con el fin de activarlas y conocerlas, lo que permitirá adaptar el programa a la diversidad de aula y estipular el punto de inicio de sus habilidades emocionales. Asimismo, **se evaluará inicialmente el propio programa** dando a conocer al alumnado los objetivos, contenidos, métodos y competencias que se trabajarán, con el fin de que contribuyan a mejorar o hacer suya esta planificación.

Seguidamente, durante el trascurso de las sesiones, se producirá una **evaluación continua, mediante la observación directa** de la participación de los destinatarios **en las sesiones**, y de las opiniones aportadas fruto de las relaciones que se irán estableciendo entre elementos curriculares y las actividades pensadas para su consecución, **anotando los datos recabados en el cuaderno docente**. De igual forma, **se establecerán momentos en el cierre de cada sesión para que el alumnado se autoevalúe**, no solo su papel en la sesión del momento, sino también en el camino recorrido por la unidad.

Esta evaluación continua permitirá, además, ir adaptando las sesiones al transcurrir de cada uno de los grupos, corregir errores y fomentar aciertos, con el fin de que el programa, sea lo más provechoso posible. Asimismo, el desarrollo de la unidad aportará información, no solo del feedback del alumnado, sino que también de los familiares o profesores voluntarios que, o bien observando o participando de la unidad, podrá contribuir a su mejora.

Finalmente, a modo de **evaluación final**, se **comparará el punto de partida de las habilidades emocionales de cada cual, con la meta alcanzada**, para analizar los cambios acontecidos, la consecución o no de los objetivos de aprendizaje y el grado de desarrollo de las habilidades emocionales consensuadas al comienzo de la unidad. Además, **se evaluará el desempeño del alumnado en varias actividades con métodos diversos** (un ejemplo de ello pueden ser las actividades de dramatización, la de elaboración propia de un cuento emocional, etc.), que permitan recapitular lo trabajado y hacer que los propios alumnos y el

docente por observación, se percaten de las debilidades o progresos alcanzados, sin que el tipo de actividad haya podido influir en los resultados de evaluación, debido a sus múltiples manifestaciones. Asimismo, **el programa y la práctica docente será evaluada por todos los participantes, a través de un debate o grupo de discusión sobre todo lo acontecido, analizando pros y contras.**

En definitiva, se propone lo que Galán, Ramírez y Jaime (2010), denominan evaluación de 360 grados, donde todo lo que participa en la unidad es evaluado por sus miembros, con el fin de analizar si se han conseguido los objetivos planteados. Pero no solo esto, sino también qué elementos han influido positiva o negativamente en ello, con el fin de aprender también de este proceso de cara a futuras intervenciones o, en el caso de los estudiantes, puedan incluso adquirir con ella elementos que no lograron interiorizar en el desarrollo de la unidad. Por ello, la evaluación de 360 grados comprende no solo una heteroevaluación (docente-alumno o a la inversa), sino que defiende la autoevaluación y coevaluación en múltiples vertientes (alumno que se autoevalúa, docente que también lo hace y coevaluaciones, no solo entre alumnos, sino entre compañeros docentes).

5. CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS

Con la dedicación y el trabajo empleado para la realización de esta propuesta, son muchos los motivos que me llevan a concluir la gran repercusión que ha tenido en mi formación como futura docente-orientadora, permitiéndome, no solo profundizar en aspectos básicos de la etapa educativa para la que me encuentro formándome, así como conocer y situarme en el papel de un orientador educativo; sino que además, concienciarme de las necesidades de formación continua que pudiera presentar.

En este sentido, puedo afirmar que se han logrado alcanzar los objetivos fijados para este trabajo, es decir, he rediseñado la unidad desarrollada en la fase de prácticas en centro, de forma que responde de manera más completa e innovadora a las necesidades del entorno. Para ello, he indagado en los fundamentos teórico-prácticos que, no solo permiten conocer con mayor rigurosidad la temática que se aborda, sino también estudiar diversas perspectivas sobre los fundamentos de la orientación educativa. Todo ello, me ha permitido adquirir los conocimientos necesarios para argumentar la relevancia y pertinencia de trabajar la temática abordada adaptada al contexto, aún más mediante el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Asimismo, he analizado de forma rigurosa y sistemática, desde diversas perspectivas y la propia experiencia, la unidad desarrollada en la fase de prácticas y el contexto, para establecer propuestas de mejora que, entre otras muchas, me han llevado reafirmar la necesidad de aplicar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en el rediseño de la unidad base.

De esta forma, he tenido la oportunidad de conocer, experimentar y profundizar en el manejo de nuevas perspectivas de enseñanza inclusiva que permiten romper barreras hacia la participación, la presencia y el progreso del alumnado, haciendo el currículum más flexible y accesible a la diversidad de los destinatarios. A su vez, el trabajo desde esta perspectiva, me ha permitido conocer múltiples recursos a usar con el alumnado para ofrecerles un mejor desarrollo de sus capacidades, así como cierta soltura en detectar cuáles son los elementos centrales de cada propuesta, permitiendo flexibilizar los medios todo lo que sea necesario, para que cualquier alumno pueda alcanzar dichos elementos centrales a partir de un currículum en el que cualquier persona tiene cabida. En este sentido, he encontrado en el DUA un medio por el que alcanzar fines educativos que permitan satisfacer el derecho del alumnado a recibir la mejor educación posible, aquella que le prepare para su desarrollo integral y efectivo, teniendo en cuenta sus peculiaridades, intereses y potencialidades.

Asimismo, he podido contrastar múltiples perspectivas y programas de educación emocional, desgranando todo aquello que consideraba elemental para trabajar las emociones y que pudiera ser coherente con el contexto, entendiéndolas tal y como son, un aspecto vivo, cambiante, diverso y personal, que requiere de una enseñanza que se corresponda con dichas peculiaridades, es decir, una enseñanza flexible, emergente, vivencial, significativa, real, heterogénea y libre. Es en este punto, donde recae la innovación, en el trabajo con programas sobre esta temática aplicando un método, como es el DUA, que aporta todas estas características al trabajo con las emociones en el aula. Por otra parte, considero elemental que desde el departamento de orientación de un centro educativo, se fomente, no solo estas metodologías de enseñanza, sino que también el hecho de abrir los programas a la comunidad (familiares, profesorado o incluso alumnado de otras etapas), pues solo de esta manera el desarrollo del alumnado será más enriquecedor y, por ende, el programa más efectivo.

Finalmente, no puedo cerrar estas conclusiones sin considerar la importancia de trabajar la educación emocional, no solo en colaboración con las familias, como se pretende en la unidad desarrollada, o transversalmente, sino que lejos de considerarla en compartimentos estancos, pues no tendría sentido ni verdaderos beneficios, se trabaje de forma progresiva a lo largo de la etapa de secundaria, mediante un macro-programa que desarrolle las competencias emocionales desde el primer curso de esta etapa hasta el último. Por esta razón, la unidad desarrollada debe entenderse como la primera aproximación de este alumnado a intentar adquirir habilidades emocionales, por lo que se recomienda elaborar una segunda unidad que dé continuidad al macro-programa, teniendo en cuenta los beneficios o desventajas de este y las metas alcanzadas, para partir de sus resultados en futuras intervenciones. En definitiva, la educación emocional se considera un contenido fundamental en las escuelas para contribuir al desarrollo integral y efectivo del alumnado, tarea para la cual, el DUA se convierte en un método que permite ofrecer a sus sesiones el carácter vivencial que requieren.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2008). Educación emocional y convivencia en las aulas. En M. S. Jiménez (Ed.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 11-30). Madrid, España: MEC.
- Alba Pastor, C. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas inclusivas*. Madrid, España: Morata.
- Alba Pastor, C., Sánchez, J. M., y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje. Pautas para su introducción en el currículo*. Madrid, España: Edelvive.
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga, España: Aljibe.
- Barrio, J. L. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista complutense de educación*, 20(1), 13-31.
- Bausela, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(3), 1-12.
- Bausela, E. (2006). Áreas, contextos y modelos de orientación en intervención psicopedagógica. *Revista electrónica diálogos educativos*, 12, 16-28.
- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid, España: Narcea.
- Bisquerra, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación*, 11, 9-25.
- Bisquerra, R. (2008a). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. Bilbao, España: Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2008b). Educación emocional para la convivencia: las competencias emocionales. En M. S. Jiménez (Ed.), *Educación emocional y convivencia en el aula* (pp. 143-162). Madrid, España: MEC.
- Bisquerra, R. (2011a). Educación emocional y orientación psicopedagógica. En M. Sanchiz Ruiz, M. Martí Puig, e I. Cremades Soler (Eds.), *Orientación e intervención educativa: retos para los orientadores del Siglo XXI* (p. 23-46). Valencia, España: Tirant lo Blanch.
- Bisquerra, R. (2011b). *Educación emocional, propuestas para educadores y familia*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Madrid, España: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2017). *10 ideas claves. Educación Emocional*. Barcelona, España: Graó.
- Bisquerra, R., Pérez González, J. C., y García Navarro, E. (2015). *Inteligencia emocional en educación*. Madrid, España: Síntesis.
- Casanova, M. A. (2016). *Educación inclusiva: Un modelo de futuro (2a. ed.)*. Madrid, España: Wolters Kluwer.

- Casanova, M. A., y Rodríguez, H. (2009). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid, España: La Muralla.
- CAST (2008). *Universal Design for Learning Guidelines version 1.0*. Wakefield, MA: CAST.
- CAST (2011a). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: CAST.
- CAST (2011b). *UDL Currículum Self-Check*. Recuperado el 4 de mayo de 2018 de <http://udlselfcheck.cast.org>
- Castro, R., y Rodríguez, F. (2017). *Diseño Universal para el Aprendizaje y Co-Enseñanza. Estrategias pedagógicas para una educación inclusiva*. Bogotá, Colombia: UST.
- Cejudo, M. J. (2011). Orientación educativa y educación emocional. Propuestas de actuación en un centro de educación secundaria. En M. Sanchiz Ruiz, M. Martí Puig, e I. Cremades Soler (Eds.), *Orientación e intervención educativa: retos para los orientadores del Siglo XXI* (p. 225-236). Valencia, España: Tirant lo Blanch.
- Chisvert, M. J., Ros, A., y Horcas, V. (2014). *A propósito de la inclusión educativa: Una mirada ampliada de lo escolar*. Barcelona, España: Octaedro.
- Cuadrado, M., y Pascual, V. (Coords.) (2009). *Educación emocional. Programa de actividades para Educación Secundaria Obligatoria*. Urduliz, España: Wolters Kluwer.
- De la Oliva, D., Martín, E., y Vélaz de Medrano, C. (2005). Modelos de intervención psicopedagógica en centros de Educación Secundaria: identificación y evaluación. *Infancia y Aprendizaje*, 28(2), 115-140.
- Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación Secundaria obligatoria en la comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 122, de 28 de junio de 2016, pp. 27-45. Recuperada de http://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/122/BOJA16-122-00019-11633-01_00094130.pdf
- Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 139, de 16 de julio de 2010, pp. 8-34. Recuperada de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2010/139/d2.pdf>
- Díaz-aguado, M. J. (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid, España: Pearson.
- Domínguez Alonso, J., López Castedo, A., Pino, M. R., y Vázquez Varela, E. (2015). Integración o inclusión: El dilema educativo en la atención a la diversidad. *Revista Portuguesa de Educação*, 28(2), 31-50.
- Duk, C., y Murillo, F. J. (2013). El valor del "Diseño Universal de Aprendizaje" para la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(1), 7-9.
- Duk, C., y Murillo, F. J. (2016). La Inclusión como Dilema. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 11-14.

- Escribano, A., y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid, España: Narcea.
- Escudero, J. M. (2012). La educación inclusiva, una cuestión de derecho. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 109-128.
- Galán, Y. I. J., Ramírez, M. A. G., y Jaime, J. H. (2010). Modelo 360° para la evaluación por competencias (enseñanza-aprendizaje). *Innovación Educativa*, 10(53), 43-53.
- Gil, S., y Rodríguez-Porrero, C. (2015). *Diseño para todos en educación*. Madrid, España: Ceapat.
- Gine, C. (2009). *La educación inclusiva: De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona, España: ICE-Horsori.
- González Barrón, R., y Villanueva, L. (Coords.) (2014). *Recursos para educar en emociones: de la teoría a la acción*. Madrid, España: Pirámide.
- González Bello, J. (2008). Reconceptualización de la Orientación Educativa en los tiempos actuales. *Revista Brasileira de Orientacao Profissional*, 9(2), 1-8.
- González Manjón, D., Porras Vallejo, R., y Acosta González, M. (2005). *Haciendo realidad la escuela inclusiva: Cinco experiencias contadas en primera persona*. Sevilla, España: Publicaciones M.C.E.P.
- González-Benito, A., y Vélaz-de-Medrano, C. (2014). *La acción tutorial en el sistema escolar*. Madrid, España: UNED.
- Grañeras Pastrana, M., y Parras Laguna, A. (2009). *Orientación educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid, España: MEC.
- Guerrero, M., y Calvo, Y. (2011). Pasos hacia la inclusión escolar en los centros de Educación Secundaria Obligatoria. *Innovación educativa*, (21), 201-221.
- Gutiérrez, P., Yuste, R., y Borrero, R. (2012). *La escuela inclusiva desde la innovación docente*. Madrid, España: Los Libros de la Catarata.
- Hervás Avilés, R. M. (2006). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona, España: PPU.
- Hurtado, M. D. (2015). *Educación emocional, programa y guía de desarrollo didáctico*. Murcia, España: Educarm.
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 20, de 23 de enero de 2008, pp. 4467-4501. Recuperada de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/boletines/2007/252/d/updf/d1.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207. Recuperada de <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921. Recuperada de <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, (21), 37-54.
- López Melero, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 26(2), 131-160.
- López Rodríguez, F. (2008). *La escuela inclusiva: Prácticas y reflexiones*. Barcelona, España: Graó.
- López Rodríguez, F. (2011). Bases conceptuales de la inclusión educativa. *Revista avances en supervisión educativa*, (14).
- Martín, E., Mauri, T., y Cuevas, I. (2011). *Orientación educativa: Atención a la diversidad y educación inclusiva*. Barcelona, España: Graó.
- Martín, E., Solé, I., y Almirall, R. (2011). *Orientación educativa: Modelos y estrategias de intervención*. Barcelona, España: Graó.
- Meo, G. (2008). Curriculum planning for all learners: Applying universal design for learning (UDL) to a high school reading comprehension program. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 52(2), 21-30.
- Merchán, L. Y., Puentes, A. M., y Moreno, M. (2014). Educación inclusiva en secundaria basada en el diseño universal del aprendizaje. En M. Moreno. *Estrategias pedagógicas basadas en el diseño universal para el aprendizaje: una aproximación desde la comunicación educativa* (pp. 79-110). Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- Meyer, A., Rose, D., y Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and practice*, Wakefield, MA: CAST.
- Molina Contreras, D. L. (2004). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-22.
- Monge Crespo, M. C. (2009). *Tutoría y orientación educativa: Nuevas competencias*. Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Monjas, M. I. (2011). *Cómo promover la convivencia: Programa de asertividad y habilidades sociales (PAHS)*. Madrid, España: CEPE.
- Montoya, I., Postigo, S., y González, R. (2016). *Programa de educación emocional para adolescentes*. Madrid, España: Pirámide.
- Muntaner, J. (2010) De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En P. Arnaiz, M. Hurtado y J. F. Soto (Coords.), *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia, España: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

- Muñoz Vega, E. (2017). *Propuestas Educativas del Diseño Universal para el Aprendizaje*. Santiago, Chile: Libart.
- Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 144, de 28 de julio de 2016, pp. 9-396. Recuperada de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2016/144/BOJA16-144-00479.pdf>
- Orden de 27 de julio de 2006, por la que se regulan determinados aspectos referidos a la organización y funcionamiento del departamento de orientación en los Institutos de Educación Secundaria. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 175, de 8 de diciembre de 2006, pp. 35-40. Recuperada de <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2006/175/boletin.175.pdf>
- Pantoja Vallejo, A. (2013). *La acción tutorial en la escuela*. Madrid, España: Síntesis.
- Pérez-González, J. C. (2015). *Educación emocional en la escuela y en la práctica*. Madrid, España: Síntesis.
- Pérez-González, J. C., y Garrido, M. P. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y Maestros*, (342), 32-35.
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 3, de 3 de enero de 2015, pp. 169-546. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>
- Repetto Talavera, E., Guillamón, J. R., y Vélaz de Medrano, C. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Volumen 1: Marco conceptual metodológico*. Madrid, España: UNED.
- Romero Díaz, J. J. (2017). Universal Design as a basis for digital educational resources production. En A. Palomares (Coords), *Una mirada internacional sobre la educación inclusiva: propuestas de intervención y renovación pedagógica* (pp. 804-812). Castilla-La Mancha, España: UCLM.
- Sampaio, A. A., Bortolini, R., Wolf, F. I., y Muñoz, Y. (2015). *Prácticas pedagógicas en educación especial: Hacia una escuela inclusiva*. Alcalá de Henares, España: Universidad de Alcalá.
- Sánchez Fuentes, S., Castro Durán, L., Casas Bolaños, J. A., y Vallejos Garcías, V. (2016). Análisis factorial de las percepciones docentes sobre Diseño Universal de Aprendizaje. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 135-149.
- Sánchez Román, A., y Sánchez Calleja, L. (2012). *Antiprograma de educación emocional. Sentir en primera persona*. Madrid, España: Wolters Kluwer.

- Sánchez Román, A., y Sánchez Calleja, L. (2016). La educación emocional: un cambio de mirada. Una propuesta desde lo emergente y vivencial. En M. Fernández Navas y N. Alcaraz Salarirche (Coords.), *Innovación educativa. Más allá de la ficción*. Madrid, España: Pirámide.
- Sánchez Serrano, J. M. (2016). Diseño del Currículum desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje. En C. Alba Pastor, *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas inclusivas* (pp. 59-87). Madrid, España: Morata.
- Sanchiz Ruiz, M. L. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Valencia, España: Universitat Jaume I.
- Sandoval, M., Echeita, G., Simón, C., y López Melero, M. (2012). *Educación Inclusiva. Iguales en la diversidad*. Madrid, España: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Experiencias en docencia superior.
- Santana Vega, L. E. (2013). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica: Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales (3ª ed.)*. Madrid, España: Pirámide.
- Simón, C., Echeita, G., Sandoval, M., y Pérez, E. (2016). De las adaptaciones curriculares al diseño universal para el aprendizaje y la instrucción: un cambio de perspectiva. *En Congreso Accesibilidad, ajustes y apoyos. Proyecto "Madrid sin barreras: discapacidad e inclusión social"*. Madrid, España: Universidad Carlos III.
- Simón, C., y Echeita, G. (2013). Comprender la educación inclusiva para intentar llevarla a la práctica. En H. Rodríguez y L. Torrego (Coords), *Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia. Transformando la escuela* (pp.33-65). Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria: Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid, España: Morata.
- Teixidó, J., y Castillo, M. (2013). *Prácticas de mejora de la convivencia escolar: recopilación, sistematización y análisis de buenas prácticas*. Málaga, España: Aljibe.
- Uruñuela, P. M. (2016). *Trabajar la convivencia en los centros educativos*. Madrid, España: Narcea.
- Zamora-Musa, R., Velez, J., Paez-Logreira, H., Coba, J., Cano-Cano, C., y Martínez, O. (2017). Implementación de un recurso educativo abierto a través del modelo del diseño universal para el aprendizaje teniendo en cuenta evaluación de competencias y las necesidades individuales de los estudiantes. *Espacios*, 38(05), 3-12.

ANEXOS

- Anexo I: Unidad base

- **Título:** “La emoción de convivir”.
- **Tema:** La educación emocional para la mejora de la convivencia.
- **Destinatarios:** Esta unidad está destinada a los alumnos de 1º de ESO del centro, tras haberse detectado serios problemas de control e identificación emocional que están comprometiendo la convivencia en las aulas y, por ende, en el centro. Ningún grupo ha trabajado de forma directa esta temática con anterioridad.
- **Objetivos**

La presente unidad persigue el desarrollo de los siguientes objetivos generales:

1. Desarrollar competencias emocionales propias de la educación emocional.
2. Mejorar las relaciones interpersonales para favorecer el desarrollo de un clima de convivencia agradable y positivo.

Por otra parte, los objetivos específicos que se persiguen con el desarrollo de esta unidad son los siguientes:

- 1.1 Comprender e identificar diferentes tipos de emociones propias y ajenas.
- 1.2 Conocer y participar de diferentes estrategias de control y regulación emocional.
- 1.3 Reconocer y utilizar un adecuado vocabulario emocional.
- 2.1 Saber comunicar y expresar de forma asertiva sus emociones, fomentando el desarrollo de habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.
- 2.2 Tomar conciencia de las influencias negativas y positivas que generan las diferentes emociones en las conductas ajenas y propias, favoreciendo la prevención y resolución de los conflictos.

➤ **Contenidos**

Los contenidos que se pretenden trabajar con el desarrollo de esta unidad son los siguientes:

- Conocimiento de emociones propias y ajenas.
- Vocabulario emocional.
- Técnicas de control y regulación emocional.
- Expresión y comunicación asertiva de emociones.

A su vez, de forma transversal, se trabajarán los siguientes contenidos:

- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.
- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.
- Resolución de conflictos.

- Educación para la igualdad de género (no hay emociones propias de hombres o mujeres, ambos tienen derecho a sentir y expresar cualquier emoción).
- Uso responsable de las TIC.

➤ **Competencias**

La presente unidad, contribuye al desarrollo de las competencias emocionales:

- Conciencia emocional.*
- Regulación emocional.*
- Autonomía emocional.*
- Competencia social.*
- Habilidades de vida para el bienestar.*

A su vez, la presente unidad, contribuye al desarrollo de las competencias clave estipuladas por la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE 8/2013, de 9 de diciembre):

- Competencia en comunicación lingüística.*
- Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.*
- Competencia digital.*
- Aprender a aprender.*
- Competencias sociales y cívicas.*
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.*
- Conciencia y expresiones culturales.*

➤ **Principios metodológicos**

Los principios metodológicos sobre los que se sustenta la presente unidad, pretenden seguir una concepción constructivista de la enseñanza, donde los alumnos son considerados el motor de su propio aprendizaje. En este sentido, se parte de las ideas o experiencias previas del alumnado, de su realidad personal, de cómo se sienten, para, teniendo en cuenta su Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el docente pueda obtener el papel de guía por los diferentes contenidos de la unidad.

Además, se tienen en cuenta las recomendaciones metodológicas que establece el artículo 4 de la Orden de 14 de julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, la cual concreta lo estipulado a nivel autonómico en el Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación Secundaria obligatoria en la comunidad Autónoma de Andalucía;

y a nivel estatal en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Así, atendiendo a la normativa mencionada, en esta unidad se pretende implicar al alumnado en su propio aprendizaje, partiendo de la atención a la diversidad para utilizar estrategias que favorezcan los diferentes estilos de aprendizaje. Además, se busca construir el conocimiento mediante la interacción entre iguales, trabajando por grupos cooperativos con el fin de que el diálogo y la confrontación de creencias permita la asimilación, refutación o acomodación de ideas.

En este sentido, en las sesiones de esta unidad, los alumnos trabajarán de forma individual y colectiva, sin embargo, la metodología imperante será el aprendizaje cooperativo, como técnica que, según Díaz-Aguado (2006), permite educar en valores, atender a la diversidad, motivar al alumnado, trabajar los contenidos y mejorar la convivencia en el aula y, por ende, en el centro.

Por otra parte, atendiendo a Bisquerra (2017), para el trabajo con las emociones, se hace necesario una metodología activa, participativa y significativa, donde el alumnado aprenda haciendo y compartiendo, siempre que se sienta cómodo y con iniciativa para ello, sin obligaciones de ningún tipo, ni sermones. En este punto, es labor del docente tener presente que es un modelo a seguir por el alumnado, por ello, se hará hincapié en las conductas de los alumnos, por ejemplo, en la comunicación de emociones o en la interacción social, sirviéndole como modelo de comportamiento. A su vez, con el fin de realizar sesiones participativas y dinámicas, se acudirá a técnicas del tipo: dinámicas de grupo, aprendizaje cooperativo, autorregulación, juegos, uso de las TIC, simulaciones, imaginación emocional, etc. Es lo que Montoya, Postigo y González (2016), establece como una determinada secuencia de trabajo en sesiones de educación emocional: explorar, simbolizar y aplicar.

Finalmente, se pretende partir del alumnado, no solo de sus ideas y experiencias previas, sino que también de sus gustos e intereses, aportándoles diversas opciones de cómo podría transcurrir las sesiones (en cuanto a actividades, contenidos, métodos de ejecución de determinadas actividades, etc.). Sin embargo, cabe destacar que el tiempo del que se dispone con cada grupo y el nivel de conocimiento sobre cada uno de ellos, es escaso, por lo que puede dificultar muchos de estos principios metodológicos.

➤ **Temporalización**

Dos sesiones de una hora cada una en las sesiones de tutoría del mes de abril.

➤ **Actividades**

1ª Sesión

Actividad 1 – Inicio

Título: ¡Hagamos las presentaciones!		Duración: 10 minutos	Temporalización: 17 y 20 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Conocer al alumnado y sus expectativas.- Presentarme al alumnado.- Evaluar su estado de ánimo y sus ideas previas.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a) y e). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Competencia social.	
Metodología: En esta actividad, se realizarán las presentaciones oportunas entre responsable y destinatarios. Para ello, tras 2-3 minutos de autoreflexión, ambas partes deben responder en voz alta a las siguientes cuestiones: <ul style="list-style-type: none">- Nombre.- Tres cosas que te gustaría que supiéramos de ti.- Qué esperas aprender, crees que es necesario trabajarlo.- Cómo te sientes en este momento o en los últimos días. Las respuestas a la última de estas cuestiones se irán anotando en la pizarra para su consulta en actividades posteriores, a modo de análisis de conocimientos o experiencias previas.			
Recursos materiales: Utensilios de escritura (si es necesario).		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, sin embargo, se les permitirá dar libertad en la manera de ejecutarla: poder escribir las respuestas, leerlas, pensarlas sin escribirlas, etc. Por supuesto, si algún alumno tuviera problemas en expresar sus respuestas, y tras intentar que lo haga se sigue negando, se buscarían otros cauces para que la información llegue al responsable de la actividad, por ejemplo, que en voz alta solo diga su nombre y el resto lo entregue por escrito en privado (aunque si esto ocurriese se trabajaría para que se fuera mejorando progresivamente).			

Actividad 2 – Inicio

Título: ¡Activa tu sentir!		Duración: 15 minutos	Temporalización: 17 y 20 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.- Poseer habilidades de escritura y lectura.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.3, 2.1 y 2.2. Además, pretende: Conocer y activar sus ideas y experiencias previas.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), e) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Competencia social.	
Metodología: Esta actividad se divide en tres momentos: <ul style="list-style-type: none">- Un primer momento, donde se les proporcionará un folio en blanco a los alumnos, con la única indicación de que plasmen en él, de forma individual, lo que suscite en sus mentes al hablar de emociones. Los alumnos pueden hacer lo que deseen: dibujar, escribir frases, palabras o textos, representar arte abstracto, etc. Para ello tendrán 5 minutos, tras los cuales, si existen voluntarios, se producirá la puesta en común de las creaciones.- Un segundo momento, donde se les presentará en gran grupo un caso. Tras la lectura común, se realizará una lluvia de ideas sobre qué emociones consideran que suscitan del caso, dándole especial atención a cuáles identifican y cómo las nombran, para anotar sus expresiones en la pizarra junto a las escritas de la actividad anterior.- Un tercer y último momento, en el que se producirá un debate guiado, enlazado con el momento anterior, con preguntas dinamizadoras del tipo: ¿qué es una emoción? ¿cuáles conocéis? ¿dónde y con qué frecuencia las sentís? ¿cómo os percatasteis? ¿qué hicisteis para calmarla o gestionarla? ¿podéis ponerme ejemplos de algunas de las que habéis nombrado hasta ahora (ver en la pizarra)? Todas las emociones que se nombren durante esta actividad, se irán escribiendo junto al resto en la pizarra, con el fin, no solo de analizar cuán rico o no es el vocabulario emocional de la clase, sino de concienciar que debemos evitar apelar a nuestro estado de ánimo con expresiones ambiguas del tipo: bien, mal, regular, chachi, etc.			
Recursos materiales: Utensilios de escritura, colores, folios en blanco, tiza y borrador.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario en cada uno de los momentos.			

Actividad 3 – Desarrollo

Título: Críticos de cine		Duración: 14 minutos	Temporalización: 17 y 20 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3 y 2.2	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Vocabulario emocional.- Técnicas de control y regulación emocional. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), e) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se realizará el visionado de dos vídeos seleccionados por la responsable: <ul style="list-style-type: none">- El primero de ellos será el titulado “Educación emocional – Emociones básicas o primarias” (https://www.youtube.com/watch?v=83MzL3YGR3M). Antes de ver este vídeo, y para finalizar el debate del último de los momentos de la actividad anterior, se les dirá al alumnado que existen ciertas emociones básicas, para realizar una pequeña lluvia de ideas sobre cuáles y cuántas creen que son y por qué se consideran básicas (si no consiguen identificarlas se apoyará el debate con gestos faciales que las representen). Tras el debate introductorio se reproducirá el vídeo y, tras él, se les pedirá a los alumnos que comenten cómo se sienten, qué ideas reafirman y cuáles han conocido nuevas, si conocían la película “Inside Our” y qué les pareció, con qué personaje se sienten más identificados, por qué, etc.- El segundo vídeo será el titulado “Las emociones en situaciones” (https://www.youtube.com/watch?v=vsFERoAz448). El vídeo reproduce fragmentos de cuatro escenas de películas infantiles-juveniles, donde se aprecian diversas emociones de forma muy expresiva. Por este motivo, durante el visionado, iremos parando el vídeo al finalizar cada fragmento para ir identificando emociones, haciendo hincapié en los gestos o lenguaje no verbal que les van asociados, así como las diversas repercusiones que tienen en el ánimo de los personajes o cómo a ellos mismos les hace sentir verles así, cómo podrían gestionar esas emociones, consecuencias de la ira, roles en la escena de discriminación, etc. <p>Si se nombraran nuevas emociones, todas ellas se irían escribiendo junto al resto en la pizarra, con el fin de ampliar vocabulario emocional.</p>			
Recursos materiales: Ordenador con conexión a internet, proyector, altavoces, tiza y borrador.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 4 – Desarrollo

Título: Mil formas de decir lo que siento		Duración: 15 minutos	Temporalización: 17 y 20 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.- Poseer habilidades de escritura y lectura.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar el objetivo general número 1, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1 y 1.3.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Vocabulario emocional. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.- Uso de las TIC.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), c), d), e) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se dividirá el grupo clase en cuatro grupos heterogéneos con aproximadamente el mismo número de miembros. A cada grupo se le asignará una de cuatro de las emociones básicas (alegría, tristeza, ira y miedo) y varias copias de una lista bastante amplia de adjetivos que sirven para expresar sentimientos y emociones (ver anexo IV). Cada grupo, ayudándose de la lista de adjetivos, del diccionario, de las que se escribieron en la pizarra hasta el momento y del acceso a internet, tendrán que hacer un listado de sinónimos sobre la emoción que les ha tocado. A medida que cada grupo vaya acabando, se les irá pasando una cartulina donde tendrán que situar en el recuadro de su emoción, los sinónimos encontrados. Disponen de 10 minutos para ello. Finalmente, cuando el mural esté completo, cada grupo realizará una puesta en común de los sinónimos que se pueden usar para expresar su emoción básica, para, entre todo el grupo por consenso, subrayar para cada emoción aquellos sinónimos que se consideren más cercanos para su uso diario. El mural será colgado en el aula, con el fin de acudir a él en cualquier momento.			
Recursos materiales: Ordenadores con conexión a internet, cartulina, colores, utensilios de escritura, diccionario, listado de adjetivos y folios.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, pero para mayor comodidad, el alumno con parálisis cerebral podrá visualizar la lista de adjetivos mediante un Ipad, para que pueda ampliar las palabras como necesite para su lectura. Sin embargo, para los grupos que ya hayan escrito en el mural y tengan que esperar a que el resto lo haga, se les dará una actividad alternativa: se le pedirá a un miembro del grupo que saque un papel de un saco, en el papel hay una emoción que debe representar sin hablar, el resto del grupo lo intenta adivinar, quien lo consiga le tocará hacer la mímica, el dibujo, etc.			

Actividad 5 – Desarrollo

Título: Explorador emocional		Duración: 3 minutos	Temporalización: 17 y 20 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Técnicas de control y regulación emocional. - Vocabulario emocional. - Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a) y e). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Regulación emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: Esta actividad se realizará tras la puesta en común de los murales y selección de las emociones más significativas para el grupo. De entre ellas, la responsable dirá: “que levante la mano quien haya sentido...”, mencionando seguidamente una de las seleccionadas por ellos. Así, se repite el procedimiento con algunas otras, para ver qué tan frecuentes son en sus vidas. En cada una de ellas se les puede hacer preguntas rápidas de entre las siguientes: ¿cuándo te sientes así? ¿cómo lo notas? ¿cómo cambia tu relación con los demás? ¿qué te lo provocó? Etc.			
Recursos materiales: Los murales realizados en la actividad anterior.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 6 – Cierre

Título: Siente tu cuerpo + Detective emocional (en casa)		Duración: 3 minutos	Temporalización: 17 y 20 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.- Poseer habilidades de escritura y lectura.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Técnicas de control y regulación emocional.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: Para finalizar la sesión, nos ponemos todos de pie formando un círculo, con el fin de preguntarles qué les ha parecido la sesión, qué les ha gustado más, qué menos, qué creen que han aprendido y qué creen aún que pueden aprender en la próxima sesión. Además, antes de acabar haremos una dinámica de grupo en la que voluntarios dirán: “cuando llegué me sentía (dicen una emoción acompañada de un gesto o movimiento)”, “y ahora me siento (dicen otra emoción junto a otro gesto o movimiento)”. El resto de compañeros tendrán que imitar las frases y los gestos que ese compañero haga. Empezará la responsable con un ejemplo, para que luego continúen los voluntarios que puedan darse en el tiempo del que se disponga.			
EN CASA, “Detective emocional”: Antes de realizar la actividad explicada con anterioridad, se les explicará a los alumnos en qué deben trabajar durante la semana próxima antes de la siguiente sesión. Se les proporcionará una cuadrícula (ver anexo VI), en la que tendrán que ir anotando diferentes emociones que vayan detectando a lo largo de la semana, mínimo seis. En el cuadro deberán completar: qué emoción es, situación que la provoca, sensación que provoca y acción que se ha hecho ante esa emoción (lo que realmente ha ocurrido, no lo que debería ocurrir).			
Recursos materiales: Cuadrículas para la actividad en casa.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, aunque se hará hincapié en que los gestos o movimientos deben ser ejecutables por todos los presentes y que la cuadrícula de la actividad para casa es un medio de hacerles percatarse de esos ítems, pero pueden traer la información al aula como deseen.			

2ª Sesión

Actividad 1 – Inicio

Título: Reunión de detectives		Duración: 10 minutos	Temporalización: 24 y 27 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.- Haber realizado la actividad para casa “Detective emocional”.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Técnicas de control y regulación emocional.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos.- Uso de las TIC.- Educación para la igualdad de género.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), c), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se realizará una puesta en común de los datos obtenidos en la actividad para casa. En primer lugar, los alumnos irán mencionando, voluntariamente, las emociones que han experimentando y se anotarán en la pizarra. Cuando todos hayan hablado, se irán analizando cada emoción, dando respuesta al resto de ítems de la tabla entre todos los que hayan experimentado cada una de ellas. Se preguntará si han conocido una faceta de ellos que no esperaban, si les ha resultado difícil autoconocerse, etc. Analizaremos las acciones acontecidas en respuesta a las emociones, clasificándolas entre respuestas apropiadas o inapropiadas, para poder detenernos en ver qué alternativas aportarían ellos y partir de estas opiniones para actividades próximas de técnicas de regulación y control emocional. Además, se profundizará en si se han percatado de cómo se utilizan las emociones con las nuevas tecnologías, por ejemplo, los móviles, si alguna vez han interpretado una emoción determinada en el otro, o han querido expresar una que nuestro receptor entendió de otra forma, el papel de los emoticonos, si han percatado que en su entorno hacen distinción entre las emociones en niños o niñas, etc.			
Recursos materiales: Tiza y borrador.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, aunque en el caso de que algún alumno no haya hecho la actividad en casa, será labor de la responsable, renganchar al alumno intentando que haga retrospección y en ese momento detecte emociones que sintió durante la semana, aporte y pueda participar de las aportaciones del grupo.			

Actividad 2 – Desarrollo

Título: Aprende a comunicar lo que sientes		Duración: 10 minutos	Temporalización: 24 y 27 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.- Poseer habilidades de lectura.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Técnicas de control y regulación emocional.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos.- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos se agruparán en tríos para simular en el sitio cómo deben responder ante pequeñas situaciones que pueden darse en su día a día. Para ello, se establecerán roles para cada situación: víctima, atacante y observador (los roles irán rotando en cada una de la situaciones). Se les explicará con un ejemplo que ante algún imprevisto no deben actuar de forma agresiva, ni inhibirse, sino que deben responder con asertividad. En este sentido, se les dará a cada grupo un folio con diferentes casos (ver anexo VII), estos deben, para cada caso, simular una comunicación asertiva que propicie un entendimiento entre ambas partes. Para una situación, el que propicie la comunicación podría ser desde una perspectiva de la víctima (trabajándose la siguiente estructura: “Lo que ha ocurrido me hace sentir, pienso que por ello, la próxima vez espero que”), y en otros casos la del causante del conflicto (trabajándose la estructura de verificar el sentir y asumir responsabilidades y compromisos: “creo que lo ocurrido te hace sentir....., reconozco que....., la próxima vez me comprometo a.....”). El observador se limitará a corroborar que se está produciendo una comunicación asertiva. Al finalizar, se podrán representar algunos de los casos por voluntarios.			
Recursos materiales: Proyector, ordenador y papel con los casos.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 3 – Desarrollo

Título: Receta de buenos sentimientos		Duración: 5 minutos	Temporalización: 24 y 27 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.- Poseer habilidades de escritura.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1 y 2.1.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos.- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se aplicará la técnica de trabajo cooperativo denominada: “1, 2, 4”, para elaborar, entre todo el grupo, un listado de aspectos que necesitan para sentirse acogidos y a gusto en el grupo. Para ello, se les repartirá a cada alumno un cuadro con tres columnas (ver anexo VIII). En la primera de ellas, de forma individual (1), escribirán al menos cinco de los aspectos mencionados con anterioridad. En la segunda columna, se dispondrán en parejas (2), para seleccionar qué aspectos de los que han escrito individualmente, deciden que son elementales y ambos los escriben. En la tercera columna, se agrupan dos parejas, es decir, se forma un grupo de cuatro (4), para decidir qué aspectos de los que cada pareja eligió se quedarán reflejados para compartirlos en gran grupo. Finalmente, habrá una puesta en común de las ideas de los grupos (tercera columna), en este momento, se pedirá un voluntario que pase las ideas que se vayan decidiendo en consenso, a la cartulina que será la receta que ese grupo necesita para estar cohesionado. Las ideas de los grupos se reflejarán en la cartulina con estructura de receta (una porción de cariño, diez cucharadas de respeto, etc.), la cual será colgada en el aula para que se pueda acudir a ella en cualquier momento.			
Recursos materiales: Cartulina, cuadro con tres columnas y utensilios de escritura.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario. Sin embargo, un alumno con parálisis cerebral de una de las clases, puede presentar dificultades de motricidad fina para escribir, por ello, como el número de alumnos en su clase hace que dos de los grupos tengan que ser de cinco miembros y, por tanto, habrá dos tríos, este alumno formará parte de uno de ellos, para que uno de los otros dos alumnos del trío, cuando acabe su columna individual, le ayude a escribir sus ideas en su primera columna, luego le escriba los aspectos que entre los tres han acordado que irá en la segunda columna y, finalmente, en la tercera columna los que el grupo al completo acuerden. Además, si por falta de tiempo no se pudiera realizar esta técnica, la actividad transcurrirá a través de un folio giratorio, con la pregunta: ¿Qué necesitas para sentirte acogido y a gusto en un grupo? El folio o cartulina, que se colgará en el aula, irá pasando de alumno en alumno para que añada su respuesta a esa pregunta.			

Actividad 4 – Desarrollo

Título: ¡Actúa con el corazón!		Duración: 30 minutos	Temporalización: 24 y 27 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Técnicas de control y regulación emocional.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos.- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se dividirá la clase en cuatro grupos. Posteriormente, se escribirán en la pizarra los nombres de cuatro técnicas de regulación y control emocional (“El semáforo”, “Reencuadre”, “Reestructuración cognitiva o autoescaner” y “Relajación”), abriéndose un debate sobre en qué puede consistir cada una, para, entre todos, llegar a construir una definición. Una vez comprendidas, y con un apoyo visual del significado de cada una (ver anexo IX), cada grupo seleccionará una de ellas antes de explicar en qué consistirá la actividad. Posteriormente, se les dará a cada grupo un caso (de los recogidos en el anexo X), en los que determinadas emociones hacen que sus protagonistas actúen de forma desfavorable, por no saber gestionar sus sentimientos. Cada grupo detectará las emociones puestas en juego y preparará un final alternativo para él, en el que los protagonistas usan la técnica que hayan seleccionado para regular dichas emociones. Los grupos harán una dramatización a sus compañeros de cómo han solucionado el caso seleccionado. Cuando los cuatro grupos acaben, se les pedirá que reflexionen sobre las consecuencias que se derivan de los casos base y de las soluciones a los casos que han propuesto ellos, los beneficios que aporta saber identificar y gestionar los sentimientos, cómo se han sentido en sus roles, cómo creen que pueden usar estas estrategias en su entorno próximo (familia, amigos, escuela, etc.), si les ha ocurrido alguna vez, etc.			
Recursos materiales: Proyector, ordenador, papel con los casos, folio, utensilios de escritura y tiza.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, aún así, se les dará libertad para que modifiquen los casos como quieran, siempre que no altere el trasfondo de lo ocurrido, permitiéndoles que establezcan los roles que crean oportunos para la dramatización, pudiéndose, por ejemplo, seleccionar por los más vergonzosos papeles secundarios. Además, se les dará la premisa de que es necesario cooperar entre todo el grupo para la creación de la obra y velar porque todo salga de la mejor forma posible, pero no es necesario que todos tengan que tener un papel en la dramatización, sino que puede ser el encargado de, por ejemplo, antes de comenzar el teatro presentar y explicar qué caso han elegido y qué emociones han detectado.			

Actividad 5 – Cierre

Título: ¡Nos evaluamos! + Regalo positivo		Duración: 5 minutos	Temporalización: 24 y 27 de abril de 2018
Responsable: Orientadora en prácticas.		Destinatarios: 1º de ESO A, B y C.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.- Haber participado de las dos sesiones del programa.		Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Mejorar las relaciones.- Autoevaluar mi actuación y el programa.- Conocer la perspectiva del alumnado sobre su propio progreso, mi actuación y el programa.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Cohesión de grupo.- Autocrítica.- Autoestima.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d) y e). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se les pedirá a los alumnos que reflexionen de forma individual ante las siguientes cuestiones: <ul style="list-style-type: none">- Tres cosas que has aprendido.- Dos cosas que más te hayan gustado.- Una cosa a mejorar.- Si piensas en la actividad de presentación del primer día, y luego te posicionas en el ahora, ¿qué dirías que te ha supuesto pasar por estas sesiones de educación emocional?- Añade aquí lo que quieras. Antes de comenzar la evaluación se repartirá un “ regalo positivo ” a cada alumno, esto es un papel en el que pone su nombre seguido de una cualidad que un compañero anónimo de su grupo ha escrito sobre él (mientras los alumnos trabajaban en la actividad 2 o en la 3, la responsable ha dado a rellenar aleatoriamente dichos papeles). La decisión de mantener el anonimato es del escritor de la cualidad.			
Recursos materiales: Papel con las cuestiones, utensilios de escritura y regalos positivos.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario. Sin embargo, un alumno con parálisis cerebral de una de las clases, puede presentar dificultades de motricidad fina para escribir, por ello, se le hará las cuestiones de forma oral y la propia responsable anotará sus respuestas.			

➤ Materiales

Tal y como se ha podido visualizar en la descripción de las actividades, los materiales necesarios para la puesta en marcha de esta unidad son:

- Cartulinas.
- Colores.
- Folios A3.
- Folios de colores.
- Ordenador, proyector y acceso a internet.
- Diccionario.
- Fotocopias de material específico de las actividades (listado de adjetivos, cuadrícula para la actividad en casa, casos, evaluación final, papelitos con los nombres de los alumnos, etc.).

➤ **Evaluación**

Para que la evaluación de la presente unidad sea coherente con la metodología aplicada y la temática trabajada, se concibe este elemento como una oportunidad más de aprendizaje, y no como mero medidor de contenidos adquiridos. Por esta razón, se distinguen tres tipos de evaluación (inicial, continua y final), llevadas a cabo en dos vertientes: por un lado, la evaluación del alumnado, y por otro, la del programa y mi propia práctica docente-orientadora.

En cuanto a la evaluación del alumnado, se comenzará por, inicialmente, evaluar sus ideas previas, con el fin de activarlas y conocerlas, lo que permitirá adaptar el programa a las peculiaridades de cada aula y estipular el punto de inicio de sus habilidades emocionales (para ello se establecen las actividades 1: “¡Hagamos las presentaciones!”, y 2: “¡Activa tu sentir!”, de la sesión primera).

Seguidamente, durante el transcurso de las sesiones, se producirá una evaluación continua, mediante la observación directa de la participación de los alumnos en las actividades de desarrollo programadas para las dos sesiones, anotando los datos recabados en el cuaderno docente. Esta evaluación continua permitirá ir adaptando las sesiones al transcurrir de cada uno de los grupos, corregir errores y fomentar aciertos, con el fin de que el programa, aunque breve, sea lo más provechoso posible.

Finalmente, las actividades de cierre para cada sesión, y la actividad de desarrollo número 4 de la segunda sesión (¡Actúa con el corazón!), permitirán realizar una evaluación final que lleve a comparar el punto de partida de las habilidades emocionales de cada cual, con la meta alcanzada, y analizar los progresos y la consecución o no de los objetivos planteados.

En cuanto a la evaluación del programa y de mi propia práctica docente-orientadora, se comenzará por, antes de ponerla en práctica, someter a valoración la unidad por parte de la orientadora del centro (mi tutora) y las tutoras de los grupos destinatarios, con el fin de valerme de sus conocimientos sobre los grupos y las experiencias que poseen para mejorarla todo lo posible. También se usará la primera actividad de la primera sesión para indagar en las expectativas de los alumnos sobre el trabajo con ellos, teniéndolos en cuenta para intentar cumplir sus expectativas.

Durante el desarrollo de la unidad, se pretende obtener información del feedback que vayan aportando tanto el alumnado, como las tutoras o la orientadora que permanezca en el aula mientras se pone en práctica cada una de las sesiones. También en la actividad final de la última sesión, se recabará información directamente del alumnado, sobre qué piensan del programa y de mi propia actuación.

Finalmente, se utilizará una de las reuniones con las tutoras de los tres grupos de primero, es decir, los grupos destinatarios, para realizar un trasvase de información sobre los resultados

y el transcurso de la implementación de la presente unidad, pidiéndoles opiniones y propuestas de mejora sobre la misma, además de aportarles las indicaciones o el asesoramiento necesario para que puedan continuar trabajando, en pro del desarrollo pleno de las competencias emocionales, tanto reforzando lo trabajado, como avanzando en los aspectos de la educación emocional que, por la escasez de tiempo de la que se dispone para esta unidad y el desconocimiento de los grupos, no se han podido abordar o no de la mejor manera en cada circunstancia.

- Anexo II: Secuencia de actividades de la unidad mejorada

1ª Sesión: Realizamos los preparativos.

Actividad 1.1 – Inicio

Título: ¡Comenzamos!		Duración: 10 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Conocer las expectativas e intereses del alumnado.- Introducir al alumnado en la unidad.	
Contenidos: Aún no habrían comenzado a tratarse los contenidos establecidos, aunque transversalmente se trabajan habilidades sociales básicas como la escucha activa y el respeto.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales, aún no habrían comenzado a trabajarse.	
Metodología: En esta actividad, en primer lugar, el responsable explicará la situación al alumnado para introducirles en la unidad. Tres ello abrirá una lluvia de ideas con el fin de conocer cuáles son sus expectativas sobre la misma, qué esperan aprender, cómo creen que van a hacerlo, para qué creen que les servirá, etc. Seguidamente, se reconducirá el debate en torno a cuáles son sus intereses, es decir, cómo les gustaría a ellos que se desarrollaran las sesiones, por ejemplo, el tipo de agrupamientos, el lugar donde debe transcurrir las clases, la metodología de las actividades, etc. (DUA 3). Toda la información se irá anotando en una página de Word proyectada en la pizarra digital, con el fin de que el alumnado que haya podido perder el hilo del debate, que no haya comprendido o escuchado alguna idea, pueda acudir a ella cuantas veces necesite (DUA 1). Asimismo, esto permitirá al responsable recabar datos que le ayuden a adaptar la unidad a los intereses y expectativas del alumnado.			
Recursos materiales: Ordenador y proyector.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, sin embargo, se les permitirá tener libertad en la manera de intervenir: pueden escribir las respuestas, leerlas, pensarlas sin escribirlas, etc. (DUA 2). Por supuesto, si algún alumno tuviera problemas en expresar sus respuestas por cualquier motivo, y tras intentar que lo haga se sigue negando, se buscarían otros cauces para que la información llegue al responsable de la actividad, por ejemplo, que lo entregue por escrito en privado, que se lo trasmita a un compañero que le haga de porta voz, etc. (DUA 2).			

Actividad 2.2 – Desarrollo

Título: Inspectores por interés propio		Duración: 20 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Aproximar la unidad al alumnado para que la entiendan como propia.- Ofrecer la oportunidad de adaptar la unidad aún más a sus intereses.	
Contenidos: Aún no habrían comenzado a tratarse los contenidos establecidos, aunque transversalmente se trabaja el aprendizaje cooperativo, uso responsable de las TIC y habilidades sociales básicas como la escucha activa y el respeto.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), c), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales, aún no habrían comenzado a trabajarse.	
Metodología: En esta actividad, se desarrollará una metodología que simula al trabajo por rincones o la de grupos interactivos. Para ello, se dividirá la clase en cuatro grupos que se dispondrán cada uno en una de las cuatro esquinas del aula, con las mesas unidas. En cada mesa habrá un docente voluntario con un elemento de la unidad para analizar con los grupos (objetivos, contenidos, competencias y metodología/evaluación), dicho elemento se presentará impreso en papel A3 para que tengan cabida las anotaciones, dispondrán de un diccionario, la ayuda del docente y una Tablet donde aparece el archivo de los elementos con enlaces que les conduce a significados de ciertas palabras o a ejemplos de lo que se quiere decir con, por ejemplo, un objetivo o una de las competencias, etc. (DUA 1). Cada grupo permanecerá, aproximadamente, cinco minutos en cada mesa analizando el elemento en el que se encuentre, reformulándolos con sus propias palabras, aportando sus opiniones, valorando su relevancia y añadiendo cualquier modificación, si fuese necesario (DUA 3). Todo será anotado por el docente dinamizador de cada grupo en un documento de Drive. Pasados los cinco minutos, el responsable avisará del cambio, por lo que los alumnos se trasladarán de una esquina a la siguiente, para volver a realizar la misma acción pero con otro de los elementos de la unidad. Esto se repetirá hasta que todos los grupos hayan podido conocer y opinar sobre todos los elementos de la unidad. En ese momento, se abrirá un pequeño debate en el que les pedirá una valoración global de los elementos analizados. Finalmente, el documento de Drive será analizado por los docentes y el responsable, con el fin de unificar todas las aportaciones, actualizar la unidad e imprimir los elementos que entre todos se han creado y aceptado, para que siempre estén presentes en el aula y acudir a ellos en cualquier momento durante el desarrollo de la unidad.			
Recursos materiales: Fotocopias de los elementos de la unidad en A3, portátiles, conexión a internet, documento Drive, tabletas con documento de elementos interactivos y diccionario.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, además de contribuir a hacer la unidad más accesible.			

Actividad 3.3 – Desarrollo

Título: Aprendiendo a cooperar		Duración: 15 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: - Consensuar normas de trabajo durante la unidad.	
Contenidos: Aún no habrían comenzado a tratarse los contenidos establecidos, aunque transversalmente se trabaja el aprendizaje cooperativo, uso responsable de las TIC y habilidades sociales básicas como la escucha activa y el respeto.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), c), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales, aún no habrían comenzado a trabajarse.	
Metodología: En esta actividad, se producirán tres momentos: Primero, se hará la técnica del folio giratorio, pero utilizando las TIC (DUA 1 y 2). Para ello, cada alumno tendrá un portátil y se conectará a al documento de Drive que el responsable les ha invitado. En él solo aparecerá el siguiente título: “Normas de trabajo durante la unidad”, así una vez estén todos conectados y en el documento, el responsable iniciará el documento igual que ellos en el ordenador del aula para proyectarlo, y escribirá la primera norma. Tras él deberá escribir el alumno que se encuentre inmediatamente a su derecha, y luego el de la derecha de este y así sucesivamente hasta que todos hayan contribuido a crear las normas. Con este método, todos los alumnos podrán ir viendo lo que escriben sus compañeros e ir pensando lo que ellos pueden escribir. No necesariamente cada alumno debe añadir una norma, pero sí contribuir de alguna forma, opinar sobre alguna de las escritas, ampliarla, cambiarla de posición, etc. (DUA 3). En segundo lugar, se revisarán todas las normas, añadiendo o modificando las que sean necesarias, por parte del alumnado, del responsable y de los docentes voluntarios, una vez esté todo correcto, se imprimirá en un folio A3. Finalmente, se crearán entre todos tres posibles consecuencias del incumplimiento de dichas normas, se anotarán, se firmará por todos los alumnos como señal de estar de acuerdo con cada una de ellas y se colgará en el aula.			
Recursos materiales: Ordenador, proyector, internet, portátiles, documento Drive, copia en A3 y utensilios de escritura.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 4.4 – Desarrollo

Título: Un progreso a medida		Duración: 10 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Crear un marcador en el que se visualice el progreso de cada alumno en la unidad.- Motivar al alumnado su desempeño en la unidad.	
Contenidos: Aún no habrían comenzado a tratarse los contenidos establecidos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d) y f). En cuanto a las competencias emocionales, aún no habrían comenzado a trabajarse.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos tendrán que crear un marcador en el que en cada sesión puedan ir marcando cómo van avanzando de forma personal en cada uno de los elementos de la unidad. Para ello disponen de total libertad tanto en cómo realizarlo y con qué materiales, hasta qué elementos de la unidad van a considerar para analizar el progreso. Unos pueden hacerlo por ordenador, otros, escrito, otros tipo mural en cartulina, otros cuyo progreso se marque coloreando, otros mediante pegatinas, otros tachando, etc. (DUA 2 y 3). Para ello, solo dispondrán como guía de los elementos que trabajaron en la actividad dos de esta sesión y de un ejemplo que el responsable dejará proyectado en la pizarra digital, tras utilizarlo para explicar qué se pretende realizar y conseguir con la actividad (ver anexo IV). El responsable y los docentes voluntarios revisarán que todo esté transcurriendo adecuadamente y sobre todo guiar para que las metas sean alcanzables (DUA 2).			
Recursos materiales: Ordenador, proyector y tanto materiales como necesiten los alumnos, siempre que sea posible (cartulinas, colores, folios A3, etc.).		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 5.5 – Cierre

Título: Analizamos puntos de partida		Duración: 5 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: - Conocer puntos de partida.	
Contenidos: Aún no habrían comenzado a tratarse los contenidos establecidos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d) y f). En cuanto a las competencias emocionales, aún no habrían comenzado a trabajarse.	
Metodología: En esta actividad, se creará un pequeño debate final con la proyección del ejemplo de marcador de la actividad anterior (el anexo III), para conocer en qué punto consideran los alumnos que inician esta unidad para cada uno de los elementos que se trabajarán.			
Recursos materiales: Ordenador y proyector.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

2ª Sesión: Detección y activación de ideas previas.

Actividad 6.1 – Inicio

Título: Conexión inicial con lo emergente y vivencial		Duración: 20 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Conocer el estado de ánimo del alumnado.- Evaluar y activar sus ideas previas (DUA 1).	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a) y e). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Competencia social.	
Metodología: En esta actividad, los alumno deberán contestar a las siguientes cuestiones: <ul style="list-style-type: none">- Nombre.- Tres cosas que te gustaría que supiéramos de ti.- Cómo te sientes en este momento o en los últimos días. (Las respuestas a esta cuestión se irán anotando en un documento Word para su consulta en actividades posteriores). Antes de que los alumnos respondan, se les dará cinco minutos de autoreflexión y, una vez transcurridos estos minutos, comenzará el responsable a responder a las cuestiones en voz alta, para romper el hielo y que sirva como modelo. Las cuestiones no solo estarán proyectadas en la pizarra digital, sino que serán leídas a medida que los alumnos van respondiendo a ellas (DUA 1).			
Recursos materiales: Utensilios de escritura (si es necesario).		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, sin embargo, se les permitirá tener libertad en la manera de intervenir: pueden escribir las respuestas, leerlas, pensarlas sin escribirlas, etc. (DUA 2). Por supuesto, si algún alumno tuviera problemas en expresar sus respuestas por cualquier motivo, y tras intentar que lo haga se sigue negando, se buscarían otros cauces para que la información llegue al responsable de la actividad, por ejemplo, que lo entregue por escrito en privado, que se lo transmita a un compañero que le haga de porta voz, etc. (DUA 2) (aunque si esto ocurriese se trabajaría para que se fuera mejorando progresivamente).			

Actividad 7.2 – Desarrollo

Título: ¡Activa tu sentir!		Duración: 30 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.3, 2.1 y 2.2. Además, pretende: <ul style="list-style-type: none">- Conocer y activar sus ideas y experiencias previas (DUA 1).	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), e) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Competencia social.	
Metodología: Esta actividad se divide en tres momentos, con el fin de contar con diversidad de métodos para que el modo de desarrollar las actividades no interfieran en la información recabada (DUA 3): <ul style="list-style-type: none">- Un primer momento, donde se les proporcionará un folio A3 en blanco a los alumnos, con la única indicación de que plasmen en él, de forma individual, lo que suscite en sus mentes al hablar de emociones. Los alumnos pueden hacer lo que deseen: dibujar, escribir frases, palabras o textos, representar arte abstracto, recortar, etc. (DUA 2). Para ello tendrán, aproximadamente, 5 minutos, tras los cuales, si existen voluntarios, se producirá la puesta en común de las creaciones.- Un segundo momento, donde se les presentará en gran grupo un caso de los acontecidos en sus propias vivencias. El caso será repartido al alumnado y estará proyectado en la pizarra digital para también hacer una lectura en común (DUA 1). Tras esta lectura, se realizará una lluvia de ideas sobre qué emociones consideran que suscitan del caso, dándole especial atención a cuáles identifican y cómo las nombran, para anotar sus expresiones en el Word junto a las escritas de la actividad anterior.- Un tercer y último momento, en el que se producirá un debate guiado, enlazado con el momento anterior, con preguntas dinamizadoras del tipo: ¿qué es una emoción? ¿cuáles conocéis? ¿dónde y con qué frecuencia las sentís? ¿cómo os percatasteis? ¿qué hicisteis para calmarla o gestionarla? ¿podéis ponerme ejemplos de algunas de las que habéis nombrado hasta ahora (ver en el Word)? Todas las emociones que se nombren durante esta actividad, se irán escribiendo junto al resto en dicho Word, con el fin, no solo de analizar cuán rico o no es el vocabulario emocional de la clase, sino de concienciar que debemos evitar apelar a nuestro estado de ánimo con expresiones ambiguas del tipo: bien, mal, regular, chachi, etc.			
Recursos materiales: Ordenador, proyector, Word, colores, folios A3 en blanco, tijeras, etc.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario en cada uno de los momentos.			

Actividad 8.3 – Cierre

Título: ¿Podemos reafirmar los puntos de partida?		Duración: 10 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: - Establecer puntos de partida.	
Contenidos: No se estaría trabajando un contenido en particular de los establecidos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d) y f). En cuanto a las competencias emocionales: - Autonomía emocional.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos contarán con unos minutos de reflexión, en los que autoevaluarán si tras activar sus conocimientos previos sobre la temática a abordar, realmente consideran que sus puntos de partida son los que creían. Una vez lo decidan, situarán los marcadores en la posición que crean conveniente posicionarlos de cara a comenzar a trabajar los contenidos en la próxima sesión. Mientras tanto, los docentes voluntarios y el responsable de la unidad adquieren el papel de dinamizadores, mediadores y guías del proceso, pasando individualmente por las mesas para, entre otros aspectos, promover expectativas que les motiven (DUA 3). Finalmente, el alumnado que lo desee podrá comentar sus decisiones.			
Recursos materiales: Marcadores de progreso.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

3ª Sesión: ¿Qué emoción siento?

Actividad 9.1 – Inicio

Título: Habitúaación		Duración: 5 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar el objetivo general 1, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1 y 1.3. Además, pretende: - Fijar la atención del alumnado en el momento en el que se encuentran (DUA 3).	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Vocabulario emocional.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar la competencia clave: a). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos se pondrán de pie formando un círculo agarrados de las manos. En silencio, tendrán que cerrar los ojos o mirar un punto fijo y autoanalizar su estado de ánimo. Al cabo de, aproximadamente, 2-3 minutos, se hará una ronda rápida donde deberán decir la palabra que mejor defina la emoción que sienten, sin necesidad de explicaciones del porqué de dicha emoción. Estas emociones serán anotadas en el documento de Word junto a las de sesiones anteriores.			
Recursos materiales: No se necesitan.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 10.2 – Desarrollo

Título: Críticos de cine		Duración: 20 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3 y 2.2.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Vocabulario emocional. - Técnicas de control y regulación emocional. Contenidos transversales: - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía. - Resolución de conflictos y respeto a la diversidad.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), e) y g). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Regulación emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se realizará el visionado de dos vídeos seleccionados por el responsable: - El primero de ellos será el titulado “Educación emocional – Emociones básicas o primarias” (https://www.youtube.com/watch?v=83MzL3YGR3M). Antes de ver este vídeo, y para recordar el debate del último de los momentos de la actividad de la sesión anterior, se les dirá al alumnado que existen ciertas emociones básicas, para realizar una pequeña lluvia de ideas sobre cuáles y cuántas creen que son y por qué se consideran básicas (si no consiguen identificarlas se apoyará el debate con imágenes o gestos faciales que las representen) (DUA 1). Tras el debate introductorio se reproducirá el vídeo y, tras él, se les pedirá a los alumnos que comenten cómo se sienten, qué ideas reafirman y cuáles han conocido nuevas, si conocían la película “Inside Out” y qué les pareció, con qué personaje se sienten más identificados, por qué, si son todas las emociones importantes o se pueden prescindir de algunas, si existen emociones negativas o positivas, etc. - El segundo vídeo será el titulado “Las emociones en situaciones” (https://www.youtube.com/watch?v=vsFERoAz448). El vídeo reproduce fragmentos de cuatro escenas de películas infantiles-juveniles, donde se aprecian diversas emociones de forma muy expresiva. Por este motivo, durante el visionado, iremos parando el vídeo al finalizar cada fragmento para ir identificando emociones, haciendo hincapié en los gestos, lenguaje no verbal u otros elementos que les van asociados, así como las diversas repercusiones que tienen en el ánimo de los personajes o cómo a ellos mismos les hace sentir verles así, cómo podrían gestionar esas emociones, consecuencias de la ira, roles en la escena de discriminación, etc. Si se nombraran nuevas emociones, todas ellas se irían escribiendo junto al resto en el Word, con el fin de ampliar vocabulario emocional.			
Recursos materiales: Ordenador con conexión a internet, proyector, Word y altavoces.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, sin embargo, se les dará la oportunidad, si lo desean, expresar la información que se pretende recabar en ambos debates por otros medios: grabar vídeos, notas de audio, redactar un escrito, contar una historia, etc. (DUA 2).			

Actividad 11.3 – Desarrollo

Título: Mil formas de decir lo que siento		Duración: 30 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar el objetivo general número 1, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1 y 1.3.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Vocabulario emocional. Contenidos transversales: - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía. - Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales. - Uso de las TIC.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), c), d), e) y g). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: Antes de comenzar la actividad, se proyectará en el aula el Word con las emociones que se han ido recogiendo de sus intervenciones, para analizar cómo de variado y apropiado es su vocabulario emocional. Tras ello, con el fin de ampliarlo y mejorarlo, en esta actividad, se dividirá el grupo clase en cuatro grupos heterogéneos con aproximadamente el mismo número de miembros (DUA 3). A cada grupo se le asignará una de cuatro de las seis emociones básicas (alegría, tristeza, ira y miedo) y varias copias de una lista bastante amplia de adjetivos que sirven para expresar sentimientos y emociones (ver anexo IV). Cada grupo, ayudándose de la lista de adjetivos en papel, de la misma lista pero interactiva en las tabletas con enlaces a glosarios, del diccionario y del acceso a internet, tendrán que hacer un listado de sinónimos sobre la emoción que les ha tocado (DUA 1). Los sinónimos se recogerán en unas plantillas de la emoción a trabajar (ver anexo V), pudiendo expresarlos de la forma que deseen (DUA 2): a modo de listado, creando una canción, una historia, un cuento, un poema, etc. A medida que cada grupo vaya acabando, se pasarán por una cartulina que ha sido colgada en el aula, donde tendrán que pegar la plantilla de su emoción rellena con los sinónimos encontrados, así como contribuir a la decoración del mural con pegatinas de emoticonos. Finalmente, cuando el mural esté completo, cada grupo realizará una puesta en común de los sinónimos que se pueden usar para expresar su emoción básica, para, entre todo el grupo por consenso, subrayar para cada emoción aquellos sinónimos que se consideren más cercanos para su uso diario. El mural permanecerá colgado en el aula, con el fin de acudir a él en cualquier momento.			
Recursos materiales: Ordenadores con conexión a internet, cartulina, colores, utensilios de escritura, diccionario, tabletas, listado de adjetivos, en papel e interactivo, y folios.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 12.4 – Cierre

Título: Continuamos progresando		Duración: 5 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: - Evaluación continua de los progresos.	
Contenidos: No se estaría trabajando un contenido en particular de los establecidos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d) y f). En cuanto a las competencias emocionales: - Autonomía emocional.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos contarán con unos minutos de reflexión, en los que autoevaluarán su progreso tras vivenciar los primeros contenidos trabajados. Una vez lo decidan, situarán los marcadores en la posición que crean conveniente posicionarlos de cara a continuar trabajando los contenidos en la próxima sesión. Mientras tanto, los docentes voluntarios y el responsable de la unidad adquieren el papel de dinamizadores, mediadores y guías del proceso, pasando individualmente por las mesas para, entre otros aspectos, promover expectativas que les motiven (DUA 3) y aumentar la capacidad de hacer un seguimiento de los avances (DUA 2). Finalmente, el alumnado que lo desee podrá comentar sus progresos o dificultades, además de abrirse un pequeño debate para evaluar el transcurso del programa hasta el momento. Asimismo, se les comunicará que para la próxima sesión trabajaremos en el gimnasio del centro, para que acudan allí directamente.			
Recursos materiales: Marcadores de progreso.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

4ª Sesión: Pongo nombre a mi sentir.

Actividad 13.1 – Inicio

Título: Explorador emocional		Duración: 10 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Técnicas de control y regulación emocional. - Vocabulario emocional. - Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a) y e). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Regulación emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos se sentarán en círculo en el suelo del gimnasio, junto al responsable y los docentes voluntarios. La actividad consiste en que un voluntario se levante y diga una emoción que identifica haber sentido a lo largo de la semana, así el resto de componentes del círculo se levantarán o no si ellos también la han sentido y desean mostrarlo. Una vez en pie se les preguntará cómo se han percatado de que era esa emoción, qué sentían, qué experimentaban sus cuerpos, qué hicieron ante ella... Esta acción se repetirá tantas veces como voluntarios haya. Sin embargo, se realizará una ronda rápida final en la que se diga, cómo se sienten en ese momento, con el fin de adaptar la sesión a dichos sentimientos (por ejemplo, el tipo de música) y comparar la emoción con la que acuden al aula y con la que se van después en la actividad de cierre.			
Recursos materiales: No es necesario.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, sin embargo, se ofrece diversidad de métodos de expresión a elección del voluntario, es decir, si por ejemplo, no desea levantarse, puede hacer cualquier gesto al decir su emoción para que el resto de compañeros que también lo sienten pueda imitarle; o también si no desea hablar en voz alta, podrá realizar una variante del “teléfono estropeado”, donde irán diciendo cada uno al oído del compañero de su derecha una emoción que ha sentido esa semana, el que la recibe, si también la ha sentido, la pasará, y si no, la cambiará por otra que sí haya sentido, el último participante dirá la emoción que escucha o que ha sentido, y se analizarán en los puntos donde ha variado este sentir, desde el inicio hasta el final, permitiendo que el debate se abra de manera general y que cada cual participe de la emoción que ha dicho o se sienta más seguro (DUA 2 y 3).			

Actividad 14.2 – Desarrollo

Título: Stand de sentidos		Duración: 30 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO, profesores y familiares voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.3, 2.2 y 2.3.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Vocabulario emocional.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a) y g). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional.	
Metodología: En esta actividad, el responsable, los docentes y los familiares voluntarios, habrán preparado cinco puntos de interés distribuidos por el gimnasio, ofreciendo múltiples formas de representación de la información, pues en cada uno de ellos los alumnos tendrán que utilizar un sentido para alcanzar los elementos que se ofrecen y decir qué emoción les provoca (DUA 1). En el Stand de la vista, habrá cuadros de imágenes en muy diversas situaciones; en el del olfato, habrá botes opacos donde no se puede ver el contenido, solo se puede introducir la nariz para oler; en el del tacto, habrá cajas con contenidos muy diversos y los participantes solo pueden introducir la mano; en el del gusto, los alumnos pasarán con los ojos vendados a probar alimentos; y finalmente, en el del oído, los alumnos escucharán diversas melodías, sonidos (por ejemplo, el timbre del colegio) y canciones en diferentes reproductores. Los responsables de cada Stand (docentes y familiares voluntarios), además de dinamizar a su grupo, irán recogiendo las emociones que los alumnos expresan al experimentar cada situación. La clase se dividirá en cinco grupos que irán rotando hasta haber experimentado todos los puestos. Una vez finalizado, se les dejará unos minutos libres para que acudan a los puestos que deseen repetir, después los alumnos se irán sentando frente a cada estándar y descubriendo lo que había en los botes, mientras se comenta qué emociones han experimentado y por qué creen que ha surgido así, con qué han conectado para que, por ejemplo, un simple timbre les dé alegría o cansancio, o que el olor a miel le dé nostalgia, cómo se han sentido con sus familiares en el centro, etc. Los familiares serán invitados a quedarse al resto de la sesión.			
Recursos materiales: Folios, utensilios de escritura, reproductores musicales, auriculares, cuadros con imágenes, comida de diferentes gustos, botes, cajas y elementos de diferentes texturas y olores.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 15.3 – Desarrollo

Título: ¡Que tu emoción te mueva!		Duración: 10 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.3 y 2.3.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Vocabulario emocional.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Autonomía emocional.	
Metodología: En esta actividad, el responsable pondrá diferentes canciones y los alumnos dispondrán de todo el gimnasio para expresar con su cuerpo lo que la canción le transmite, dando total libertad de movimientos o no, es decir, si al alumno la canción le transmite tranquilidad puede optar por moverse despacio, no moverse o incluso tumbarse o sentarse. Al igual que si una canción no le transmite nada, puede, mientras suena, optar por esperar a la siguiente o moverse aleatoriamente, así como que se dispondrá un papel continuo en el suelo del gimnasio, por si lo que le trasmite la canción es expresarse pintando mientras mueve su cuerpo o utilizar material deportivo, como combas, pelotas, etc., lo pueda hacer. Es decir, se permite formas de acción, expresión e implicación totalmente libres (DUA 2 y 3). Finalmente, se abrirá una pequeña lluvia de ideas para que el alumnado exprese libremente cómo se ha sentido durante la actividad.			
Recursos materiales: Papel continuo, ceras de colores, canciones, reproductor musical, altavoces y material deportivo.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 16.4 – Cierre

Título: Siente tu cuerpo + Detective emocional (en casa)		Duración: 10 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2 y 2.3.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Técnicas de control y regulación emocional.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos y respeto a la diversidad.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: Para finalizar la sesión, nos pondremos todos de pie formando un círculo, con el fin de preguntarles qué les ha parecido la sesión, qué les ha gustado más, qué menos, qué creen que han aprendido y qué creen aún que pueden aprender en la próxima sesión. Además, antes de acabar haremos una dinámica de grupo en la que voluntarios dirán: “cuando llegué me sentía (dicen una emoción acompañada de un gesto o movimiento)”, “y ahora me siento (dicen otra emoción junto a otro gesto o movimiento)”. El resto de compañeros tendrán que imitar las frases y los gestos que ese compañero haga. Empezará la responsable con un ejemplo, para que luego continúen los voluntarios que puedan darse en el tiempo del que se disponga. Por supuesto los familiares y docentes voluntarios pueden participar de la actividad.			
EN CASA, “Detective emocional”: Antes de realizar la actividad explicada con anterioridad, se les explicará a los alumnos en qué deben trabajar durante la semana próxima antes de la siguiente sesión. Se les proporcionará una cuadrícula (ver anexo VI), en la que tendrán que ir anotando diferentes emociones que vayan detectando a lo largo de la semana, las que deseen, sin máximos ni mínimos (DUA 2 y 3). En el cuadro deberán completar: qué emoción es, situación que la provoca, sensación que provoca y acción que se ha hecho ante esa emoción (lo que realmente ha ocurrido, no lo que debería ocurrir). Dicha cuadrícula será también enviada por e-mail al alumnado, con el fin de que pueda ser modificada si lo desean y permita la percepción de todos (DUA 1). También se les pedirá que en casa en colaboración con sus familiares, actualicen el marcador de progreso atendiendo a las nuevas experiencias vividas, para analizarlos en la sesión próxima.			
Recursos materiales: Cuadrículas para la actividad en casa.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, aunque se hará hincapié en que los gestos o movimientos deben ser ejecutables por todos los presentes y que la cuadrícula de la actividad para casa es un medio de hacerles percatarse de los ítems a tener en cuenta, pero pueden traer la información al aula como deseen: ya sea por escrito, grabando un vídeo o un audio en cada momento que se percatan de sentir una emoción, creando una canción o un pasodoble de carnaval, elaborando una poesía, etc. (DUA 2).			

5ª Sesión: ¿Cómo expreso lo que siento?

Actividad 17.1 – Inicio

Título: Reunión de detectives		Duración: 15 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.- Haber realizado la actividad para casa “Detective emocional”.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Técnicas de control y regulación emocional.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos y respeto a la diversidad.- Uso de las TIC.- Educación para la igualdad de género.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), c), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se realizará una puesta en común de los datos obtenidos en la actividad para casa. En primer lugar, los alumnos voluntarios expondrán cómo han realizado la actividad (mostrarán su video, su audio, leerán su poema o canción, etc.). Una vez expuesto, se irán nombrando las emociones que han experimentando y se anotarán en la pizarra, para ir analizando cada emoción, dando respuesta al resto de ítems de la tabla. Asimismo, se preguntará si han conocido una faceta de ellos que no esperaban, si les ha resultado difícil autoconocerse, etc. Analizaremos las acciones acontecidas en respuesta a las emociones, clasificándolas entre respuestas apropiadas o inapropiadas, para poder detenernos en ver qué alternativas aportarían ellos, con el fin de partir de estas opiniones para actividades próximas de técnicas de regulación emocional. Además, se profundizará en si se han percatado de cómo se utilizan las emociones con las nuevas tecnologías, por ejemplo, los móviles, si alguna vez han interpretado una emoción determinada en el otro, o han querido expresar una que nuestro receptor entendió de otra forma, el papel de los emoticonos, si han visto que en su entorno hacen distinción o no entre las emociones de niños o de niñas, etc. Finalmente, se analizarán los marcadores que actualizaron en casa para visualizar los progresos que están experimentando y poder guiar a cada cual en su situación, o bien proporcionando opciones que les permitan mantener el esfuerzo realizado hasta el momento (DUA 3), o graduando los elementos de la unidad para mejorar los resultados (DUA 1 y 2).			
Recursos materiales: Tiza, borrador y marcador de progreso.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, aunque en el caso de que algún alumno no haya hecho la actividad en casa, será labor del responsable, renganchar al alumno intentando que haga retrospección y en ese momento detecte emociones que sintió durante la semana, aporte y pueda participar de las aportaciones del grupo (DUA 3).			

Actividad 18.2 – Desarrollo

Título: Aprende a comunicar lo que sientes		Duración: 30 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Técnicas de control y regulación emocional.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos y respeto a la diversidad.- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos se agruparán en tríos para simular en el sitio cómo deben responder ante pequeñas situaciones que pueden darse en su día a día. Para ello, se establecerán roles para cada situación: víctima, atacante y observador (los roles irán rotando en cada una de la situaciones). Se les explicará con un ejemplo práctico que ante algún imprevisto no deben actuar de forma agresiva, ni inhibirse, sino que deben responder con asertividad (DUA 1). En este sentido, se les dará a cada grupo un folio con diferentes casos (ver anexo VII) y una tableta por trío donde aparecerán los mismos casos pero ilustrados con imágenes (DUA 2), estos deben, para cada caso, simular una comunicación asertiva que propicie un entendimiento entre ambas partes. Para una situación, el que propicie la comunicación podría ser desde una perspectiva de la víctima (trabajándose la siguiente estructura: “Lo que ha ocurrido me hace sentir, pienso que por ello, la próxima vez espero que”), y en otros casos la del causante del conflicto (trabajándose la estructura de verificar el sentir y asumir responsabilidades y compromisos: “creo que lo ocurrido te hace sentir....., reconozco que....., la próxima vez me comprometo a.....”). El observador se limitará a corroborar que se está produciendo una comunicación asertiva y usando emociones correctas con la situación. Al finalizar, se podrán representar algunos de los casos por voluntarios. Seguidamente, el docente extrapolará los casos que ellos mismos trajeron al aula con la actividad del detective emocional, para dar solución asertiva entre todos a estos casos reales y les puedan servir como ejemplo de actuación favorable en la resolución de problemas de su vida cotidiana, frente a lo que realmente ocurrió (DUA 3).			
Recursos materiales: Proyector, ordenador, papel y tableta con los casos.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 19.3 – Desarrollo

Título: Receta de buenos sentimientos		Duración: 10 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1 y 2.1.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía. - Resolución de conflictos y respeto a la diversidad. - Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se aplicará la técnica de trabajo cooperativo denominada: “1, 2, 4”, para elaborar, entre todo el grupo, un listado de aspectos que necesitan para sentirse acogidos y a gusto en el grupo. Para ello, se les repartirá a cada alumno un cuadro con tres columnas (ver anexo VIII), ya sea impreso o en las tabletas mediante una aplicación que lea el texto y permite escribir por voz (DUA 1 y 2). En la primera de ellas, de forma individual (1), escribirán al menos cinco de los aspectos mencionados con anterioridad. En la segunda columna, se dispondrán en parejas (2), para seleccionar qué aspectos de los que han escrito individualmente, deciden que son elementales y ambos los escriben. En la tercera columna, se agrupan dos parejas, es decir, se forma un grupo de cuatro (4), para decidir qué aspectos de los que cada pareja eligió se quedarán reflejados para compartirlos en gran grupo. Finalmente, habrá una puesta en común de las ideas de los grupos (tercera columna), en este momento, se pedirá un voluntario que puede ir rotando, para que pase las ideas que se vayan decidiendo en consenso, a, ya sea una cartulina, un PowerPoint, etc. (DUA 2), que será la receta que cada grupo-clase necesita para estar cohesionado. Las ideas de los grupos se reflejarán en dicho material con estructura de receta (una porción de cariño, diez cucharadas de respeto, etc.), y será colgada en el aula para que se pueda acudir a ella en cualquier momento.			
Recursos materiales: Cartulina, aplicación PowerPoint, ordenador, proyector, cuadro con tres columnas en papel y digital, tabletas, aplicación conversor de texto y utensilios de escritura.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 20.4 – Cierre

Título: Continuamos progresando		Duración: 5 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: - Evaluación continua de los progresos.	
Contenidos: No se estaría trabajando un contenido en particular de los establecidos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d) y f). En cuanto a las competencias emocionales: - Autonomía emocional.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos contarán con unos minutos de reflexión, en los que autoevaluarán su progreso tras vivenciar los contenidos trabajados hasta el momento. Una vez lo decidan, situarán los marcadores en la posición que crean conveniente posicionarlos de cara a continuar trabajando los contenidos en la próxima sesión. Mientras tanto, los docentes voluntarios y el responsable de la unidad adquieren el papel de dinamizadores, mediadores y guías del proceso, pasando individualmente por las mesas para, entre otros aspectos, promover expectativas que les motiven (DUA 3) y aumentar la capacidad de hacer un seguimiento de los avances (DUA 2). Finalmente, el alumnado que lo desee podrá comentar sus progresos o dificultades, además de abrirse un pequeño debate para evaluar el transcurso del programa hasta el momento, e ir relacionando qué actividades han ayudado hasta el momento a alcanzar qué elementos de los analizados al comienzo de la unidad y presentes en el aula. Para ello, se proyectará el listado de actividades que han realizado hasta el momento y se irán anotando con la pizarra interactiva junto a cada actividad, los elementos que se trabajan con cada una de ellas (DUA 1).			
Recursos materiales: Marcadores de progreso, proyector, ordenador y pizarra interactiva.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

6ª Sesión: ¿Cómo gestiono lo que siento?

Actividad 21.1 – Inicio

Título: Habitación		Duración: 10 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO, familiares y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2 y 2.3.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Vocabulario emocional.- Técnicas de control y regulación emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos y respeto a la diversidad.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: Esta actividad, consistirá en recibir al alumnado y a sus familiares voluntarios en el aula, con el fin de recapitular lo trabajado hasta el momento y escenificarles a las familias la primera técnica de regulación emocional trabajada en la sesión anterior: la comunicación asertiva. Estas escenificaciones se harán con casos que las familias propongan según las circunstancias que saben que se dan en sus vidas diarias (DUA 3). Primero harán el ejemplo alumnos voluntarios y luego se intentará escenificar estos casos con los familiares, con el fin de que dicha estrategia sea conocida por ambos para su propio uso y el velar porque los alumnos la usen. Tras acabar la actividad, todos saldremos a las mesas de merendero que hay en el patio de recreo del centro.			
Recursos materiales: No se necesitan.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 22.2 – Desarrollo

Título: Regulo mis emociones en comunidad		Duración: 45 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO, familiares y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1, 2.2 y 2.3.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Técnicas de control y regulación emocional. - Vocabulario emocional. - Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía. - Resolución de conflictos. - Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Regulación emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se realizarán grupos interactivos con los familiares como dinamizadores para trabajar diferentes técnicas de regulación emocional. Se establecerán cuatro grupos que se situarán cada uno en una de las mesas de merendero situadas en el patio del centro (DUA 3). Cada familiar dinamizador trabajará con el alumnado una de cuatro técnicas de regulación (“El semáforo”, “Reencuadre”, “Reestructuración cognitiva o autoescaner” y “Relajación”), mediante el siguiente guion de trabajo: - Debate sobre en qué puede consistir cada una, para, entre todos, lleguen a construir una definición. - Una vez comprendidas, se les mostrará en la mesa un cartel donde aparece el nombre de la técnica asociado a un apoyo visual del significado (en el anexo IX se pueden apreciar los apoyos visuales de cada técnica que se usarán como cartel en cada grupo) (DUA 1). - Analizar un caso (de los recogidos en el anexo X), en los que determinadas emociones hacen que sus protagonistas actúen de forma desfavorable, por no saber gestionar sus sentimientos. Cada grupo detectará las emociones puestas en juego y preparará un final alternativo para él, en el que los protagonistas usan la técnica que hayan seleccionado para regular dichas emociones. - Reflexión final sobre las consecuencias que se derivan de los casos base y de las soluciones a los casos que han propuesto ellos, los beneficios que aportan saber identificar y gestionar los sentimientos, cómo se sentirían en sus roles, cómo creen que pueden usar estas estrategias en su entorno próximo (familia, amigos, escuela, etc.), si les ha ocurrido alguna vez, etc. Una vez transcurrido unos diez-doce minutos, los alumnos rotarán para trabajar de la misma forma otras técnicas y otros casos, hasta que todos hayan trabajado en los cuatro grupos. Asimismo, se les informará de que deberán asignarse uno de los casos a cada grupo, pues dispondrán de dos semanas para ensayar una dramatización de la solución al caso elegido que teatralizarán en la novena sesión de esta unidad, tal y como podrán recordar por el análisis de los elementos de la unidad.			
Recursos materiales: Tarjetas con las técnicas e ilustración, papel con los casos, copia digital en tabletas, folios y utensilios de escritura (por si fuera necesario).		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, pues los casos se presentarán en papel y tableta para su mejor percepción y comprensión (DUA 1) y las aportaciones de los alumnos se realizarán oralmente en pequeños grupos (DUA 2).			

Actividad 23.3 – Cierre

Título: Continuamos progresando		Duración: 5 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: - Evaluación continua de los progresos.	
Contenidos: No se estaría trabajando un contenido en particular de los establecidos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d) y f). En cuanto a las competencias emocionales: - Autonomía emocional.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos contarán con unos minutos de reflexión, en los que autoevaluarán su progreso tras vivenciar los contenidos trabajados hasta el momento. Una vez lo decidan, situarán los marcadores en la posición que crean conveniente posicionarlos de cara a continuar trabajando los contenidos en la próxima sesión. Mientras tanto, los docentes voluntarios y el responsable de la unidad adquieren el papel de dinamizadores, mediadores y guías del proceso, supervisando para, entre otros aspectos, promover expectativas que les motiven (DUA 3) y aumentar la capacidad de hacer un seguimiento de los avances (DUA 2). Finalmente, el alumnado que lo desee podrá comentar sus progresos o dificultades, además de abrirse un pequeño debate para evaluar el transcurso del programa hasta el momento, cómo se han sentido trabajando de nuevo con los familiares y relacionar cómo las actividades de esta sesión han ayudado a alcanzar qué elementos de los analizados al comienzo de la unidad. Asimismo, se les informará a los alumnos que en la próxima sesión de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, elaborarán en pequeños grupos un cuento emocional en el que pueda apreciar de forma práctica los contenidos trabajados, para en la próxima sesión de esta unidad, digitalizar e ilustrar ese cuento para los más pequeños. Recordarles que ensayen la obra para dos semanas después.			
Recursos materiales: Marcadores de progreso.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

7ª Sesión: Vivenciando un pequeño proyecto.

Actividad 24.1 – Inicio

Título: ¡Nos hacemos con los mandos!		Duración: 5 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: No se está trabajando ningún contenido de los establecidos. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.- Uso responsable de las TIC.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), c), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales, no se estarían trabajando en este momento.	
Metodología: En esta actividad, el responsable explicará al alumnado cómo transcurrirán esta y la próxima sesión. Tras ello, los docentes voluntarios explicarán al alumnado el manejo de web que usarán en la actividad siguiente, para ello pondrán a disposición del alumnado diferentes materiales para que cada grupo seleccione el que considere más adecuado para su comprensión y percepción (DUA 1, 2 y 3): vídeos tutoriales, instrucciones en papel, instrucciones interactivas, guía virtual por la web, etc.			
Recursos materiales: No se necesitan.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 25.2 – Desarrollo

Título: Taller para la elaboración de materiales		Duración: 50 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Técnicas de control y regulación emocional.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos y respeto a la diversidad.- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.- Educación para la igualdad de género.- Uso responsable de las TIC.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), c), d), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos se colocarán en los pequeños grupos que crearon para elaborar el cuento emocional en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. Dicho cuento debía expresar lo trabajado en la unidad (diferentes emociones, técnicas de regulación, vocabulario emocional, igualdad de género, resolución de conflictos, etc.), y tener en cuenta que se utilizará para realizar, en la próxima sesión, un apadrinamiento lector de alumnos de Infantil o primero de Primaria. Por ello, en esta sesión, los alumnos con ayuda de los docentes voluntarios y el responsable, utilizarán para ilustrar el cuento creado, la aplicación online que ofrece el CAST para la creación de libros digitales con diversidad de expresiones y representaciones: audio, imágenes, textos, redirección a glosarios, etc. (DUA 1 y 2). Dicha herramienta se denomina “CAST UDL Book Builder” y se puede acceder desde el siguiente enlace: http://bookbuilder.cast.org Los alumnos podrán acabar de perfeccionar sus creaciones en casa con la ayuda de los familiares, para acudir a la próxima sesión con el cuento finalizado, sin embargo, antes de la misma cada grupo deberá mandar el enlace con su cuento creado para que el responsable pueda corroborar que es apto para los más pequeños (aunque los docentes han ido guiando y verificándolo durante el proceso).			
Recursos materiales: Portátiles, internet, cuento redactado y enlace web.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 26.3 – Cierre

Título: Continuamos progresando		Duración: 5 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: - Evaluación continua de los progresos.	
Contenidos: No se estaría trabajando un contenido en particular de los establecidos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d) y f). En cuanto a las competencias emocionales: - Autonomía emocional.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos contarán con unos minutos de reflexión, en los que autoevaluarán su progreso tras vivenciar los contenidos trabajados hasta el momento. Una vez lo decidan situarán los marcadores en la posición que crean conveniente posicionarlos de cara a continuar trabajando los contenidos en la próxima sesión. Mientras tanto, los docentes voluntarios y el responsable de la unidad adquieren el papel de dinamizadores, mediadores y guías del proceso, supervisando para, entre otros aspectos, promover expectativas que les motiven (DUA 3) y aumentar la capacidad de hacer un seguimiento de los avances (DUA 2). Finalmente, el alumnado que lo desee podrá comentar sus progresos o dificultades, además de abrirse un pequeño debate para evaluar el transcurso del programa hasta el momento, si sienten que les está aportando beneficios que están vivenciando en el transcurso de su vida cotidiana. Asimismo, preguntarán cómo llevan la obra que representarán en la novena sesión, si necesitan ayuda o tienen alguna duda y se les recordará la importancia de que la ensayen.			
Recursos materiales: Marcadores de progreso.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

8ª Sesión: Vivenciando un pequeño proyecto.

Actividad 27.1 – Inicio, desarrollo y cierre

Título: Aprendiendo mientras ayudamos		Duración: 3 horas aprox.	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: - Conocimiento de emociones propias y ajenas. - Técnicas de control y regulación emocional. - Vocabulario emocional. - Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: - Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía. - Resolución de conflictos y respeto a la diversidad. - Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales. - Educación para la igualdad de género. - Uso responsable de las TIC.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), c), d), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: - Conciencia emocional. - Regulación emocional. - Autonomía emocional. - Competencia social. - Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos acudirán al centro de Infantil y Primaria de su barrio, para apadrinar a un pequeño grupo de alumnos a los que leerles su cuento, además de contribuir a su aprendizaje lector dejando que estos se lo lean también a ellos. Los alumnos de Secundaria podrán preguntarles a los alumnos de cursos inferiores cómo el cuento les hace sentir, para vivenciar si efectivamente trasmite lo que se pretendía o a cada uno le hace sentir de una forma (DUA 1 y 2). Una vez, de vuelta en el centro, los alumnos compartirán los enlaces a sus cuentos en la página web del centro, con el fin de que todos puedan ver sus creaciones (DUA 3).			
Recursos materiales: Portátiles/tabletas, internet y cuento en la web.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

9ª Sesión: Evaluación final.

Actividad 28.1 – Inicio, desarrollo y cierre

Título: ¡Actúa con el corazón!		Duración: 1 hora	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: Esta actividad contribuye a alcanzar los objetivos generales 1 y 2, en cuanto a que se trabaja para lograr los objetivos específicos 1.1, 1.2, 1.3, 2.1 y 2.2.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de emociones propias y ajenas.- Técnicas de control y regulación emocional.- Vocabulario emocional.- Expresión y comunicación asertiva de emociones. Contenidos transversales: <ul style="list-style-type: none">- Habilidades sociales básicas: escucha activa, respeto y empatía.- Resolución de conflictos.- Trabajo cooperativo y ayuda entre iguales.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), b), d), e), f) y g). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Conciencia emocional.- Regulación emocional.- Autonomía emocional.- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, primero, los alumnos dispondrán de 15 minutos para ensayar en el gimnasio las dramatizaciones, así el profesorado voluntario y el responsable podrá asesorarles y corroborar que todo transcurre adecuadamente, ofreciéndoles diversidad de materiales que puedan necesitar para el teatro (DUA 2). Una vez pasado este tiempo, los alumnos se sentarán en el suelo del gimnasio para ver las representaciones de los compañeros, que irán saliendo según el orden que ellos mismos estipulen. Tras finalizar las representaciones, los alumnos podrán debatir sobre cómo se han sentido en los diferentes roles, si consideran que les servirá como modelo a seguir en solventar problemas de la vida cotidiana, qué les ha gustado más de sus obras o de las de sus compañeros, qué han aprendido que no conocían, etc. (DUA 3).			
Recursos materiales: Los que el alumnado necesite para dramatizar y gimnasio.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario, aún así, se les dará libertad para que modifiquen los casos como quieran, siempre que no altere el trasfondo de lo ocurrido, permitiéndoles que establezcan los roles que crean oportunos para la dramatización, pudiéndose, por ejemplo, seleccionar por los más vergonzosos papeles secundarios. Además, se les dará la premisa de que es necesario cooperar entre todo el grupo para la creación de la obra y velar porque todo salga de la mejor forma posible, pero no es necesario que todos tengan que tener un papel en la dramatización, sino que alguien podría ser el encargado de, por ejemplo, antes de comenzar el teatro presentar y explicar qué caso han elegido y qué emociones han detectado (DUA 2).			

10ª Sesión: Evaluación final.

Actividad 29.1 – Inicio

Título: ¡Nos evaluamos!		Duración: 10 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: - Autoevaluar la actuación docente y el programa. - Conocer la perspectiva del alumnado sobre su propio progreso, la actuación docente y el programa.	
Contenidos: No se estaría trabajando un contenido en particular de los establecidos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d) y f). En cuanto a las competencias emocionales, no se estarían trabajando.	
Metodología: En esta actividad, se les pedirá a los alumnos que reflexionen de forma individual ante las siguientes cuestiones que serán proyectadas en la pizarra, junto a un ejemplo de respuesta (DUA 1): - Tres cosas que has aprendido. - Dos cosas que más te hayan gustado. - Una cosa a mejorar. - Si piensas en la primera actividad del primer día, y luego te posicionas en el ahora, ¿qué dirías que te ha supuesto pasar por estas sesiones de educación emocional? - Añade aquí lo que quieras. Los alumnos podrán responder a estas preguntas de la forma que deseen (DUA 2 y 3): por escrito, oralmente a uno de los docentes voluntarios o al responsable, realizando un escrito donde responda a ellas y amuchas más sobre la experiencia vivida, mediante correo electrónico, etc. Además, antes de comenzar la actividad, se les repartirá a cada alumno un papel donde viene escrito el nombre de un compañero de forma aleatoria, para que escriba una cualidad de él y lo devuelva al responsable para repartirlo a su propietario al finalizar la clase.			
Recursos materiales: Papel con las cuestiones, utensilios de escritura y regalos positivos.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 30.2 – Desarrollo

Título: Comparando momentos		Duración: 20 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO y profesores voluntarios.	
Prerrequisitos: - Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: - Permitir la autoevaluación del alumnado.	
Contenidos: No se estaría trabajando un contenido en particular de los establecidos.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d) y f). En cuanto a las competencias emocionales, no se estarían trabajando.	
Metodología: En esta actividad, los alumnos utilizarán los marcadores de progreso por última vez para fijar la meta que han logrado alcanzar. Así podrán comparar cuál ha sido el progreso desde que fijaron su punto de partida, hasta que ahora cierran la unidad, qué objetivos han alcanzado, qué contenidos han aprendido, cuál es el grado de dominio que dirían que poseen de las habilidades emocionales, cuáles han sido sus debilidades, qué relevancia tiene el trabajo en esta temática, etc. (DUA 3), todo ello supervisado por los docentes voluntarios y el responsable que anotarán en el cuaderno docente los datos relevantes para la evaluación. Una vez que de forma individual ellos hayan podido reflexionar sobre ello, se trasladarán estas cuestiones al grupo-clase para entre todos poder seleccionar de la hoja de elementos de la unidad adaptada por ellos mismos, cuáles a nivel general creen haber alcanzado y cuales aún pueden ser perfeccionados en la segunda unidad de este macro-programa cuando cursen 2º de ESO.			
Recursos materiales: Marcador de progreso y hoja de elementos de la unidad adaptados por el alumnado.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

Actividad 31.3 – Cierre

Título: Grupo de discusión + Regalo positivo		Duración: 30 minutos	Temporalización: 2º Trimestre
Responsable: Tutor/a con el asesoramiento del orientador/a.		Destinatarios: Alumnos de 1º de ESO, profesores y familiares voluntarios.	
Prerrequisitos: <ul style="list-style-type: none">- Mostrar una actitud participativa y comunicativa.		Objetivos: <ul style="list-style-type: none">- Mejorar las relaciones.- Autoevaluar la actuación docente y el programa.- Conocer la perspectiva del alumnado sobre su propio progreso, la actuación docente y el programa.- Permitir la autoreflexión del alumnado.	
Contenidos: <ul style="list-style-type: none">- Cohesión de grupo.- Autocrítica.- Autoestima.- Evaluación.		Competencias: Esta actividad contribuye a alcanzar las competencias clave: a), d), e) y f). En cuanto a las competencias emocionales: <ul style="list-style-type: none">- Competencia social.- Habilidades de vida para el bienestar.	
Metodología: En esta actividad, se creará una mesa redonda donde los alumnos, los docentes voluntarios, el responsable e incluso familiares voluntarios, puedan reflexionar y evaluar la unidad al completo: actuación de todos los participantes, materiales, espacios, metodología, contenidos, objetivos, etc. (DUA 3). El responsable será el dinamizador del grupo de discusión, realizando preguntas sobre los diferentes acontecimientos y elementos de la unidad, con el fin de recabar toda la información posible de cara, no solo a evaluarla, sino a mejorar el futuro macro-programa. Finalmente, antes de despedirnos se repartirá un “regalo positivo” a cada alumno, esto es un papel en el que pone su nombre seguido de una cualidad que un compañero anónimo de su grupo ha escrito sobre él en la primera actividad de esta sesión. La decisión de mantener el anonimato es del escritor de la cualidad.			
Recursos materiales: Folios y utensilios de escritura (si fuese necesario), cuestiones dinamizadoras, mesas, sillas y regalos positivos.		Evaluación: Observación directa y anotaciones en el cuaderno docente.	
Atención a la diversidad: La actividad en sí misma permite la participación, presencia y progreso de todo el alumnado destinatario.			

- Anexo III: Material actividad 4.4, sesión 1

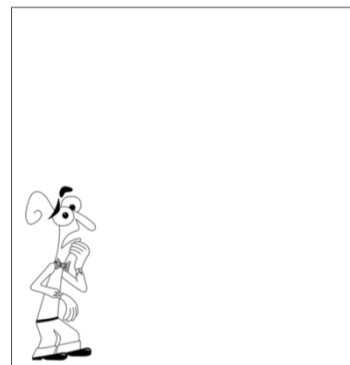
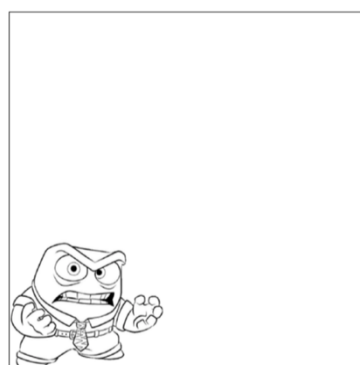
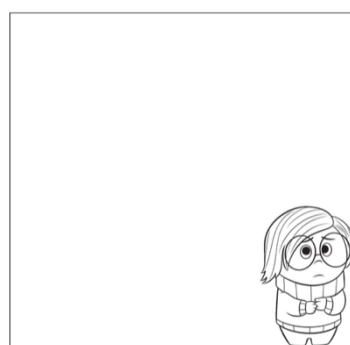
Colorea tantos cuadritos como progreso consideres que estás haciendo en cada elemento.

ELEMENTOS A ALCANZAR	GRADO DE ALCANCE															
Identifico emociones propias.																
Identifico emociones ajenas.																
Reconozco un adecuado vocabulario emocional.																
Uso un vocabulario emocional amplio.																
Conozco diferentes técnicas de regulación emocional.																
Participo en diferentes técnicas de regulación emocional.																
Aplico en mi vida cotidiana técnicas diversas de regulación emocional.																
Sé comunicar de forma asertiva mis emociones.																
Comprendo las influencias negativas y positivas de las emociones en la conducta ajena y propia.																
He mejorado las relaciones con las personas de mi entorno.																

- Anexo IV: Material actividad 11.3, sesión 3

ABATIDO	APARTADO	CÁNDIDO	CONSERVADOR	DESCANSADO	ELOGIADO	ETIQUETADO	GOZOSO	INCOMPRESIVO	JUGUETÓN	MOLESTO	POPULAR	RETRAÍDO	TENDENCIOSO
ABNEGADO	APASIONADO	CANSADO	CONSIDERADO	DESCARADO	EMANIPADO	EVASIVO	GRACIOSO	INCONSTANTE	JUICIOSO	MONSTRUOSO	POSITIVO	REVERENTE	TENSO
ABRUMADO	APESADUMBRADO	CARAÚRA	CONSTANTE	DESCARGADO	EMBELESADO	EXALTADO	GROSERO	INCRÉDULO	JUSTICIERO	MORBOSO	PRÁCTICO	REZONGÓN	TENTADO
ABSORTO	APOCADO	CASCADO	CONSUMIDO	DESCONCERTADO	EMOCIONADO	EXCEPCIONAL	GROTESCO	INDECISO	JUSTIFICADO	MOSQUEADO	PRECIPITADO	RIDÍCULO	TIERNO
ABURRIDO	APOLTRONADO	CAUTELOSO	CONTAGIADO	DESCUBIERTO	ENAMORADO	EXCITADO	GUERRERO	INDEPENDIENTE	JUSTO	MUSTIO	PREDISPUESTO	RÍGIDO	TÍMIDO
ABUSIVO	APRECIADO	CAUTIVADO	CONTENIDO	DESDENOSO	ENCANTADO	EXCLUIDO	HABIL	INDIFERENTE	JUVENIL	NECIO	PREDISPUESTO	RÍGIDO	TÍMIDO
ACABADO	APROVECHADO	CAUTIVO	CONTRADICHO	DESDICHADO	ENCANTADOR	EXCULPADO	HALAGADO	INDIGNO	JUZGADO	NEGADO	PREFERIDO	RIVALIZADO	TOLERADO
ACALORADO	APTO	CÍNICO	CONTRARIADO	DESEMPARADO	ENCOGIDO	EXCUSADO	HARTO	INDIGNO	LANGUIDO	NEGATIVO	PREOCUPADO	RUDO	TOLERANTE
ACOBARDADO	ARMÓNICO	COBARDE	CONVENIDO	DESENCALADO	ENERVADO	EXITOSO	HERIDO	INDULGENTE	LASTIMOSO	NORMAL	PREPARADO	RUIN	TORTURADO
ACOGIDO	ARREPENTIDO	CODICIOSO	COOPERADOR	DESENCANTADO	ENFADADO	EXPANSIVO	HIPOCRITA	INEPTO	LEGÍTIMO	NULO	PRESUMIDO	SACRIFICADO	TOZUDO
ACQUINADO	ARRIESGADO	COHIBIDO	CORDIAL	DESENGAÑADO	ENFERMO	EXPECTANTE	HONESTO	INESTABLE	LENTO	OBCECADO	PRESUNTUOSO	SAGAZ	TRÁGICO
ACORRALADO	ARROGANTE	COLÉRICO	CORTES	DESESPERADO	ENFURECIDO	EXPERIMENTADO	HONORABLE	INEXPERTO	LIBERAL	OBSESIONADO	PRETENCIOSO	SALVADOR	TRAICIONADO
ACTIVO	ASFIXADO	COLGADO	CORTES	DESESPERADO	ENFURECIDO	EXPERIMENTADO	HONORABLE	INEXPERTO	LIBRE	OBSTINADO	PREVISOR	SALVADOR	TRAIDOR
ADULADO	ASQUEADO	COMBATIVO	CRIMINAL	DESFALCIDO	ENGAÑADO	EXTRAÑO	HORRIBLE	INFAME	LIGADO	OCIOSO	PRIVILEGIADO	SANGUINARIO	TRAMPOSO
AFFECTADO	ASQUEROSO	COMEDIANTE	CRÍTICO	DESGRACIADO	ENOJADO	EXTRAÑO	HORRIPILANTE	INFIEL	LIGERO	ODIOSO	PROBLEMÁTICO	SARCASTICO	TRANQUILO
AFUGIDO	ATEMORIZADO	CÓMODO	CRUEL	DESHECHO	ENREDADO	EXULTANTE	HORRORIZADO	INFLUYENTE	LINCHADO	ODIOSO	PRODIGIOSO	SARDINICO	TRANSIGENTE
AGITADO	ATERORIZADO	CÓMODO	CUESTIONADO	DESHONESTO	ENTERNECIDO	FALSO	HOSTIL	INGENUO	LISONJERO	OFENDIDO	PRODUCTIVO	SATÍRICO	TRASTORNADO
AGOTADO	ATOLONDADO	COMPADECIDO	CULPABLE	DESHONESTO	ENTESTADO	FANTASIOSO	HUMILDE	INGENUO	LISTO	OFUSCADO	PROGRESISTA	SATISFECHO	TRISTE
AGRADOSO	ATÓNITO	COMPENSADO	CURIOSO	DESILUSIONADO	ENTRAMPADO	FARSANTE	HUMILLADO	INGENUO	LITIGANTE	OPORTUNISTA	PURO	SEDUCIDO	TRIUNFANTE
AHOAGADO	ATORMENTADO	COMPETENTE	CURSI	DESINTERESADO	ENTUSIASMADO	FATAL	HUMILLADO	INGENUO	LOCADO	OPORTUNO	PULCRÍTIMO	SEGURO	TURBADO
AIRADO	ATRAÍDO	COMPETITIVO	DÉBIL	DESLIBRADO	ENTUSIASTA	FATIGADO	HURRIADO	INFLUENTE	LOCOS	OPRIMIDO	QUEJICA	SENCILLO	UFANO
AISLADO	ATREVIDO	COMPLACIDO	DEBILITADO	DESMAYADO	ENANECIDO	FELIZ	IDEALISTA	INFLUENTE	LOCOS	OPTIMISTA	QUEJOSO	ULTRAJADO	ULTRAJADO
ALARMADO	ATRIBULADO	COMPLACENTE	DECAIDO	DESMORALIZADO	ENVIDIOSO	FENOMENAL	IGNORANTE	INFLUENTE	LOCOS	ORGANIZADO	QUEJOSO	SENSIBLE	ÚNICO
ALEGRE	AUDAZ	CÓMPLICE	DECENTE	DESNUDO	ENVILECIDO	FESTIVO	IGNORANTE	INFLUENTE	LOCOS	ORGULLOSO	RABIOSO	SENTENCIADO	UNIDO
ALICADO	AUTURIDO	COMPRENDIDO	DECEPCIONADO	DESNUDO	ESCAMADO	FIEL	ILUMINADO	INFLUENTE	LOCOS	ORGULLOSO	RABIOSO	SENTENCIADO	UNIDO
ALIENADO	AUSENTE	COMPROMETIDO	DECIDIDO	DESTROZADO	ESCAMADO	FIEL	ILUMINADO	INFLUENTE	LOCOS	ORGULLOSO	RABIOSO	SENTENCIADO	UNIDO
ALIVADO	AVARIO	CONCENTRADO	DEFICIENTE	DESVENTURADO	ESCAMADO	FIEL	ILUMINADO	INFLUENTE	LOCOS	ORGULLOSO	RABIOSO	SENTENCIADO	UNIDO
ALOCADO	BARRIDO	CONCILIADOR	DEJADO	DEVASTADO	ESCARNECIDO	FRACASADO	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
ALTERADO	BASQUEADO	CONDENADO	DELCADO	DIAMADO	ESCLAVIZADO	FRANCO	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
ALTRUISTA	BELUCOSO	CONFIADO	DENIGRADO	DISCRETO	ESPABILLADO	FRENÉTICO	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
ALUCINADO	BENDITO	CONFORMADO	DEPENDIENTE	DISTRALDO	ESPANTADO	FRIJO	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
AMARGADO	BENIGNO	CONFORMISTA	DEPRAVADO	DÓCIL	ESPANTOSO	FRIVOLO	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
AMISTOSO	BIEN	CONFORTADO	DEPRIMIDO	DOLIDO	ESPERANZADO	FUNESTO	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
AMOROSO	BOBALICÓN	CONFUSO	DERROTADO	DOLORIDO	ESPONTÁNEO	FÚTIL	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
ANGUSTADO	BRAVO	CONMOVIDO	DESACORDE	DOMINADO	ESQUIVO	GANDUL	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
ANHELOSO	BRILLANTE	CONQUISTADO	DESARIANTE	DOMINANTE	ESTAFADO	GENTIL	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
ANIMADO	BUENO	CONQUISTADOR	DESANIMADO	DUBITATIVO	ESTIMADO	GLORIOSO	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
ANTIÁTICO	CALMADO	CONSCIENTE	DESASTROSO	ECLIPSADO	ESTIMULANTE	GOLFO	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO
APABULLADO	CALUMNIADO	CONSENTIDO	DESBORDADO	EFUSIVO	ESTÚPIDO	GOLPEADO	IMPASIBLE	INSATISFECHO	MALDITO	PARALIZADO	RECÓCTIVO	SIMPLÉ	VALEROSO

- Anexo V: Material 2 actividad 11.3, sesión 3



- Anexo VI: Material actividad 16.4, sesión 4

Nombre: _____

En la siguiente tabla podrás anotar las emociones que detectes sentir a lo largo de la semana hasta la próxima sesión en tutoría. Para cada emoción detectada, intenta completar las siguientes cuestiones de la fila: situación que la provoca, sensación que provoca y acción que se ha hecho ante esa emoción (lo que realmente ha ocurrido, no lo que crees que debería haber ocurrido).

Emoción	Situación que la provoca	Sensación que te provoca	Reacción tomada

- Anexo VII: Material actividad 18.2, sesión 5

Usa las estructuras de comunicación asertiva trabajadas para solucionar los siguientes conflictos:

- Te enteras que tu mejor amiga/o habla mal de ti a tus espaldas.
- Le gritas a tu madre/padre porque entra en tu cuarto cuando estás estudiando.

- Tu hermano/a te coge sin permiso unos auriculares y los estropea.
- Quieres ir al baño pero el profesor/a no te lo permite.
- Tu grupo y tú teníais que entregar un trabajo. Tú eres el encargado/a de llevarlo al instituto, pero se te olvida en casa.
- Tu amigo/a se acaba de comprar un móvil nuevo y te lo deja para verlo. Al cogerlo se te resbala, cae al suelo y se rompe la pantalla.
- Quieres dejar de estar sentado solo en el aula, pero el profesor/a no confía en ti porque siempre que te da una oportunidad te distraes o distraes a los compañeros/as.
- Al llegar el recreo escuchas una conversación de dos compañeros/as hablando de lo bien que lo pasaron ayer en casa de tu mejor amigo/a.

- Anexo VIII: Material actividad 19.3, sesión 5

¿Qué necesitas para sentirte acogido y a gusto en un grupo?

INDIVIDUAL	PAREJAS	PEQUEÑO GRUPO

- Anexo IX: Material actividad 22.2, sesión 6

Actividad 4 - ¡Actúa con el corazón!

- **El semáforo**

- **Relajación**

- **Reestructuración cognitiva o autoescaner**

- **Reencuadre**


- Anexo X: Material 2 actividad 22.2, sesión 6

Caso 1: *Discusión entre familiares*

Lucía está en su cuarto, con la puerta cerrada, estudiando para el próximo examen de historia. De repente, su hermano Martín comienza a jugar a la consola mientras escucha música en su cuarto, situado frente al de Lucía. Esta rápidamente, suelta su libro y corre hasta el cuarto del hermano y, gritando mientras desconecta la corriente, le dice: ¡Eres tonto! ¿No ves que estoy estudiando? Martín le responde de igual forma y comienzan a discutir.

Entonces, los padres de ambos acuden a ver lo que ocurre, pero antes de que puedan enterarse, Lucía a gritos e insultos contra su hermano y sus padres, vuelve a entrar en su cuarto cerrando la puerta con un portazo y provocando que los cuadros colgados en el pasillo se rompan tras caer al suelo.

Caso 2: *Conflicto con un profesor*

Carlos es un alumno de 3º de la ESO bastante aplicado en los estudios. Normalmente, en todas las asignaturas, por buen comportamiento, los alumnos pueden sentarse donde y con quien quieran. Sin embargo, en clase de lengua la profesora siempre cambia a Carlos de sitio, concretamente a las primeras filas.

Pasaban los días y Carlos empeoraba su comportamiento en las clases con la profesora de lengua. No atendía en clase, no traía las tareas, molestaba a los compañeros, se reía de la profesora, etc.

Un día, en esta asignatura, la profesora volvió a pedirle a Carlos que se sentara frente a su mesa junto a un compañero. Carlos, aunque la profesora insistía se negó diciéndole que ella no era nadie para mandarle, que todos eran testigos de que ella le tenía manía porque siempre le cambiaba a él, y que no iba a aguantar un día más en su clase. Se levantó lanzando la silla hacia atrás, dio un golpe en la mesa y, e interrumpiendo la clase, acudió al director del centro. En el despacho, este le explicó que la profesora de lengua hacía esto, precisamente, porque le consideraba un alumno brillante que podía ayudar a los compañeros con más dificultades en las tareas.

Caso 3: *Desacuerdo entre compañeros*

Pedro, Ana y Marcos son tres compañeros de clase. Pedro y Ana suspendieron una asignatura en el instituto, por lo que en septiembre tenían los exámenes de recuperación. Los dos alumnos, durante el verano, estuvieron estudiando día tras día para poder aprobar la asignatura pendiente, y Marcos, aún teniendo todas aprobadas, estuvo todos los días apoyándoles y ayudándoles en los estudios.

El día del examen Marcos acompañó a sus amigos al instituto, esperó fuera y les animó cuando salió porque ambos pensaban haber suspendido. Sin embargo, tres días después, recibieron las notas, ¡Ana y Pedro habían aprobado! Rápidamente llamaron a Marcos para salir a celebrarlo, pero este llevaba dos días con gripe y no podía salir, a lo que ellos restaron importancia y prometieron dejar la celebración para otro momento. Sin embargo, Ana y Pedro, en vez de acudir a visitarle y celebrar sus logros juntos o cumplir sus promesas, se fueron sin Marcos.

Cuando Marcos vio fotos en las redes sociales de ese día, escribió comentarios ofensivos en cada una de ellas, y hasta subió fotos retocadas y, por tanto, ofensivas de Ana y Pedro como venganza por lo ocurrido.

Caso 4: *Problemas ante los exámenes*

Sergio es un alumno de 4º de ESO que ante la noticia de cualquier examen programado comienza a mostrarse irritado, deja de comer y contesta mal a sus padres y amigos. Un día en clase, mientras la profesora repartía los exámenes, se percató de que Sergio estaba algo pálido, acudió a su mesa a preguntar si se encontraba bien o prefería salir y dejar el examen para otro día, a lo que él respondió que no.

Minutos después, el alumno perdió el conocimiento y estuvo a punto de caerse al suelo, si no fuera por un compañero que lo sujetó. Entre todos lo reanimaron y cuando recuperó la consciencia en vez de aceptar la propuesta de la profesora e irse a casa, quería hacer el examen, por lo que la maestra decidió aplazar la prueba para otro día.